

# TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

## FAKULTA PEDAGOGICKÁ

**Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

**Studijní program:** Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika předškolního věku

**Kód oboru:** 7506R012

**Název bakalářské práce:**

### **KOMUNIKACE A JEJÍ SPECIFIKA U PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ S AUTISMEM**

***THE COMMUNICATION AND ITS SPECIFICATION AT  
PRE-SCHOOL CHILDREN WITH AUTISM***

**Autor:**

Eliška Koucká  
Rumjancevova 1254/13a  
460 01 Liberec

**Podpis autora:** \_\_\_\_\_

**Vedoucí práce:** Ing. Zuzana Palounková

**Počet:**

Stran	Obrázků	Tabulek	grafů	zdrojů	příloh
68	0	4	3	18	12 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Liberci dne: 30.4.2008

## **Prohlášení**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 30. 4. 2008

Podpis:

**Název bakalářské práce:** Komunikace a její specifika u předškolních dětí s autismem

**Název bakalářské práce:** The communication and its specification at pre-school children with autism

**Jméno a příjmení autora:** Eliška Koucká

**Akademický rok odevzdání bakalářské práce:** 2007/2008

**Vedoucí bakalářské práce:** ing. Zuzana Palounková

## **Resumé:**

Tématem této bakalářské práce jsou specifika komunikace u jedinců s autismem, zejména u dětí předškolního věku s touto poruchou. Zabývá se také možností využití alternativních či augmentativních komunikačních systémů a jejich efektivitou. Cílem práce je charakterizovat vývoj komunikačních dovedností předškolních dětí s autismem a případné využití alternativních komunikačních systémů.

Metodami, použitými v této bakalářské práci, jsou dotazník a kazuistika neboli případová studie.

Hlavním předpokladem průzkumu je potvrzení či vyvrácení teoretických předpokladů o vývoji komunikace u předškolních dětí s autismem a o možnosti případného využití systémů alternativní a augmentativní komunikace.

Výsledkem bakalářské práce je potvrzení zjištění, které poukazuje na zásadní nutnost použití jistých alternativních přístupů při komunikaci s dětmi s autismem.

## **Klíčová slova:**

Autismus, pervazivní vývojové poruchy, komunikace, předškolní věk dítěte, alternativní a augmentativní komunikační systémy

**Summary:**

The B.A.Thesis deals with a specification of the communication of people with autism, especially of pre-school children. It also deals with possibilities of using alternative communication systems and it shows the effectiveness of these. It informs about a development of communication of pre-school autistic children.

A questionnaire and a case are the methods which have been used for my B. A. Thesis.

The main hypothesis of the research deals with the validity or the controversy of the theoretical hypothesis about a development of communication of pre-school autistic children and about possibilities of using alternative communication systems.

The B.A.Thesis confirms the idea of necessity of using an alternative approach to communication with autistic children.

**Keywords:**

The autism, pervasive developmental disorders, communication, pre-school age, alternative communication systems

## Obsah

<b>1 ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b>2 TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>9</b>
2.1 AUTISMUS.....	9
2.1.1 Porucha triády.....	10
2.1.2 Další projevy autismu.....	17
2.1.3 Přístupy k jedincům s autismem.....	20
2.1.4 Předškolní dítě s autismem.....	21
2.1.4.1 Vývoj řeči u dítěte s autismem.....	22
2.1.5 Výuka komunikace u předškolních dětí s autismem.....	25
2.2 KOMUNIKACE S OSOBAMI S AUTISMEM.....	27
2.2.1 Komunikace.....	27
2.2.2 Alternativní a augmentativní komunikace.....	29
2.2.3 Systémy AAK využitelné při komunikaci s osobami s autismem.....	35
2.2.3.1 Piktogramy.....	35
2.2.3.2 Bliss.....	37
2.2.3.3 Picture communication symbols (PCS).....	38
2.2.3.4 Výměnný obrázkový komunikační systém VOKS.....	38
2.2.3.5 Makaton.....	39
2.2.3.6 Znak do řeči.....	40
2.2.4 Zásady komunikace s osobami s autismem.....	42
<b>3 PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>44</b>
3.1 CÍLE PRAKTICKÉ ČÁSTI AÚČEL PRŮZKUMU.....	44
3.2 PŘEDPOKLADY PRŮZKUMU.....	44
3.3 POUŽITÉ METODY.....	45
3.4 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU.....	46
3.5 VÝSLEDKY A INTERPRETACE.....	47
3.5.1 Dotazník o užívání alternativních a augmentativních komunikačních systémů u dětí s autismem.....	47
3.5.2 Kazuistika chlapce s autismem.....	57
3.6 SHRnutí VÝSLEDKŮ A DISKUSE.....	62
<b>4 ZÁVĚR.....</b>	<b>64</b>
<b>5 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ.....</b>	<b>65</b>

<b>6 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....</b>	<b>66</b>
<b>7 SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>68</b>

*„...najděte pro mě takový jazyk, abych mu rozuměl, neboť já chci s Vámi komunikovat, jen nevím jak, a jsem zoufalý a bezradný, když mi nerozumíte.“*

Dagmar Vilášková

# 1 ÚVOD

Bakalářská práce „Komunikace a její specifika u předškolních dětí s autismem“ je, jak už název napovídá, zaměřena na problematiku komunikace u jedinců s autismem, zejména pak na možnosti rozvoje komunikačních dovedností u předškolních dětí s tímto vývojovým postižením.

Autismus provází široká škála potíží a jeho problematika je velice rozsáhlá, ačkoliv je zároveň značně specifická. Obtíže v komunikaci, se kterými jsou lidé, trpící tímto postižením, nuceni se potýkat, jsou však tak závažné, že ovlivní všechny další složky jejich osobnosti, chápání okolního světa a možnost začlenění se do něj. Důvodem pro výběr tohoto tématu byla tedy zejména závažnost omezení komunikačních dovedností u jedinců s autismem. Je důležité, zabývat se možnostmi rozvoje komunikace již malých dětí s tímto postižením, abychom jim co nejdříve umožnili pochopit svět kolem nich.

Cílem bakalářské práce je charakterizovat specifika komunikace osob s autismem, vývoj komunikačních dovedností předškolních dětí s autismem a případné využití alternativních komunikačních systémů. Pro dosažení cíle využiji poznatky získané čerpáním z odborných literárních zdrojů a studiím interní školní dokumentace, ale také své praktické zkušenosti nabyté během působení ve třídě dětí s autismem a konzultace s kolegy.

Obsah práce je tvořen teoretickou a praktickou částí. Teoretická část se zabývá problematikou dětského autismu, charakterizuje jeho nejdůležitější znaky a blíže se zaměřuje právě na komunikační dovednosti a jejich vývoj v předškolním věku. Hovoří také o možnostech využití alternativních či augmentativních komunikačních systémů. Část praktická je tvořena dvěma kapitolami, které se zabývají rozšířením a efektivitou různých systémů alternativní nebo augmentativní komunikace u dětí s autismem (využita byla metoda dotazníku) a praktickým využitím při komunikaci s předškolním chlapcem s autismem (metoda kazuistiky).



## 2 TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 AUTISMUS

Slovo autismus je odvozeno z řeckého slova autos - sám. Tento termín byl poprvé použit v roce 1911, jako pojmenování egocentrického myšlení, typického pro dětskou schizofrenii.

Autismus jako takový byl poprvé popsán ve 40. letech 20. století současně dvěma vědci – **Leem Kannerem** a **Hansem Aspergerem**. Tito dva zcela nezávisle na sobě popsali velice podobné poruchy. Rozdíl mezi nimi spočíval v tom, že Leo Kanner popisoval případy spojené s mentálním postižením, které ukazují na dětský autismus, atypický autismus nebo na poruchu autistického spektra.

Hans Asperger se pravděpodobně setkal s podobnou poruchou, která se však pojila s normálními nebo dokonce nadprůměrnými hodnotami IQ a tito jedinci tedy podávali velmi dobré výkony, byli „pouze“ zvláštní svým myšlením, vnímáním světa a chováním. Porucha se nazývá podle něj – Aspergerův syndrom. Mnohdy se vyznačuje také zvláštním nadáním např. pro hudbu, matematiku, atd.

Autismus je **pervazivní vývojová porucha**. Prostupuje tedy celou osobností nemocného. Patří mezi nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje. Jde o vrozenou poruchu, která postihuje některé důležité mozkové funkce. Její podklad je neurobiologický, ale přesný důvod, proč vzniká, není zatím známý. Možnými příčinami vzniku mohou být genetické faktory, infekční nemoci matky v době těhotenství, atd., ale pravděpodobně je porucha způsobena kombinací různých vlivů, přičemž genetické předurčení k autismu je pravděpodobnější než působení různých faktorů vnějšího prostředí.<sup>1</sup>

Autismus je velmi často doprovázen jinými poruchami – epilepsií (asi u 30%), smyslovými vadami, hyperaktivitou nebo hypoaktivitou, genetickými vadami a ve velkém množství případů také mentální retardací.

Autismus není až tak vzácnou poruchou, jak by se mnohým mohlo zdát. Nejčastější uváděné počty jsou asi 15 autistů z deseti tisíc narozených živých dětí. Častěji se dětský autismus vyskytuje u chlapců, odborné zdroje uvádějí poměr chlapců k dívkám zhruba 3:1 až 4:1.

---

<sup>1</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 160

Autismus je celoživotní postižení. Objeví se nejpozději do tří let věku dítěte, ale bývá často diagnostikován mnohem později. U dětí s autismem se často setkáváme také s nesprávnou diagnózou mentální retardace.<sup>2</sup>

*„Autismus je komplikovaná vada, která naruší vývoj komunikace v nejranějším dětství a zanechá dítě neschopné vytvářet normální mezilidské vztahy. Pro osoby s autismem je svět skládkou, jejíž díly do sebe nezapadají. Život je pro ně chaos bez pravidel, a tak si sami vytvářejí pravidla, jejichž logice rozumí jen oni.“<sup>3</sup>*

Známe mnoho projevů a znaků, jakými se autismus projevuje. Nejnápadnější jsou odchylky v chování a projevy specifických autistických rituálů. Při bližším pohledu však objevíme specifické projevy komunikace, sociálních vztahů a imaginace, které jsou narušené u všech autistů. Tvoří tzv. **triádu**, podle níž se také autismus diagnostikuje. Pro diagnostiku autismu musí být narušené všechny části triády.

### 2.1.1 Porucha triády

Hlavní příčina autistického chování spočívá v poruše tzv. triády, tedy v narušené schopnosti komunikace, sociálních vztahů a představivosti. Člověk s autismem nerozumí dobře tomu, co se kolem něj děje. Nerozumí slovům, která ostatní říkají, protože jsou to pouhé symboly, nerozumí jejich chování, protože se mu jeví jako chaotické a málo předvídatelné, nedokáže si představit, co znamenají všechny pohyby, gesta, mimika. Nechápe svět kolem sebe.

Představme si, že jsme se ocitli v cizí zemi, kde lidé mluví cizím jazykem a používají neznámá gesta. Právě tak se cítí lidé s autismem mezi námi. Nerozumí, nechápou naše chování. I kdyby se chtěli zapojit mezi ostatní, nepodaří se jim to. Mezi lidmi s autismem a námi se nachází velká bariéra – komunikace. Záleží na nás, jaký najdeme způsob k jejímu překonání.

Právě kvůli narušené triádě, kvůli neschopnosti, nebo jen velmi malé schopnosti komunikovat a zapojovat se do sociálních vztahů, je autismus velmi smutnou poruchou. Pokud okolí autistům nenabídne adekvátní komunikační systém a nenacvičí s nimi důkladně různé sociální situace, zůstanou navždy uzavřeni sami ve svém neproniknutelném světě.

---

<sup>2</sup> Srov. MÜHLPACHR, P. *Autismus známá neznámá* In Speciální pedagogika. Roč. 11. č.3. 2001 s.143-148

<sup>3</sup> MÜHLPACHR, P. *Autismus známá neznámá* In Speciální pedagogika. Roč. 11. č.3. 2001 s. 143-148

Sociální komunikace je pro jedince, trpící autismem vůbec nejtěžší činností, se kterou se v životě setkají. Komunikace s lidmi je plná nepředvídatelných zákoutí. Můžeme dopředu pouze předpokládat, jak se druzí lidé zachovají, jak budou reagovat, ale nemůžeme si tím být jistí. Avšak i pouhé předpokládání nějakého vývoje sociální situace je pro jedince s autismem velmi náročné, někdy i nemožné, právě z důvodu narušené triády, která zahrnuje také představivost a poznávání. Myšlení jedinců s autismem není flexibilní.

## PŘEDSTAVIVOST

Každý člověk potřebuje předvídat, aby se mohl zorientovat v okolním světě. Lidé s autismem se velmi pravděpodobně jen **těžko orientují v čase i prostoru**. Nedokáží si představit, jak se bude situace, ve které se nacházejí, vyvíjet dál.

Ačkoliv se může zdát, že se někteří jedinci s autismem dokáží naučit vyřešit některé životní situace, pravděpodobně tomu tak není. Ti lidé s autismem, kteří se dokáží vyjádřit o svých pocitech uvádějí, že mají každou situaci v mozku uloženou jako film. Nedokáží ji vyřešit, pokud se na ní něco změní nebo pokud se jedná jen o jednu její část, kterou potřebují právě znát. Sacks uvádí: „*Moje paměť je jako CD-ROM v počítači, jako rychle přístupný videozáznam. A jakmile se jednou dostanu dovnitř, musím ji přehrát celou.*“<sup>4</sup>

Nedokáží ze své zažité zkušenosti, ze svého scénáře určité situace **aplikovat poznatky** do jiných situací – **generalizovat** (právě proto je také nutné při učení dbát o učení se v reálných situacích, jinak by jim nebylo nic platné). Jejich myšlení nedokáže být v tomto ohledu flexibilní. Lidé s autismem mají velký problém formovat si koncepci flexibilních scénářů a proto musí pokaždé znovu řešit stejné situace.<sup>5</sup>

Proto je pro jedince s autismem velkým a velice stresujícím problémem jakákoliv změna naučené situace. I když je tato změna jen velmi malá, působí osobám s autismem velkou úzkost. S celou situací se musí potýkat znovu, musí ji znovu vyřešit.

Je proto potřebné, abychom děti s autismem na každou změnu a novou situaci, o které víme, že nastane, dobře připravili. Překvapení není v žádném případě vhodné. Děti s autismem nepochopí, co se děje. A velmi pravděpodobně budou reagovat negativně, mohou se dokonce dostavit záchvaty vzteku a agrese. Radost dětem uděláme, pokud necháme vše tak, jak jsou zvyklé.

Negativní reakce se většinou objeví při změně prostředí, ale i v přítomnosti neznámé osoby (některé děti reagují negativně dokonce při změně materiálu oblečení). Neměnnost

---

<sup>4</sup> SACKS, O. *Antropoložka na Marsu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1997. s. 220

<sup>5</sup> Srov. BEYER, J. GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s.30

prostředí a situací pomáhá dětem cítit jistotu a důvěru k okolí. Proto bychom jim měli vyjít vstříc a zbytečně jim nekomplikovat život, který je už tak dost složitý.

Také **hra dětí s autismem** je ovlivněna nedostatkem představivosti. Např. tzv. imaginativní hra je u jedinců s autismem prakticky nemožná. Jejich přístup ke hračkám je velmi zvláštní. Tyto děti nejsou schopny kognitivně spojit např. panenku s lidskou osobou či hračku autíčko s opravdovým autem. Nedokáží si to představit, spojit tyto dva pojmy v jeden. Proto si s hračkami nikdy nebudou hrát tak, jak se má (dívky nebudou panenku chovat a krmit jako miminko a chlapci nebudou jezdit s autíčkem). Mnohdy užívají hračky úplně jiným způsobem. Např. vydrží stále dokola roztáčet kolečka autíčka prstem nebo staví z kostek velmi dlouhé řady pořád dokola, v dětské knížce nebudou prohlížet obrázky, ale budou ji zkoušet ochutnávat, olizovat, atd. Je to tak se všemi hračkami, které dětem poskytneme.

Pokud se naučí hrát si, budou pravděpodobně stále fixováni na jednu hračku. Ostatních si nebudou všímat. V tomto případě je dobré, převést po čase pozornost také k ostatním hračkám. Místo hraček si často vybírají předměty běžného života, které ovšem užívají také jinak.

## KOMUNIKACE

Další oblastí triády je komunikace. Tato je u jedinců s autismem **kvalitativně narušená**. Zatímco zdraví lidé potřebují komunikaci se svým okolím k životu, lidé s autismem mají s komunikací značné problémy.

V případě osob s autismem se nejedná pouze o nesprávný vývoj mluvené řeči a neverbální komunikace, ale zejména o **nepochopení jejího smyslu a funkce**. Jedincům s autismem není jasné, že pomocí komunikace mohou vyjádřit své potřeby a tím dospět k jejich uspokojení. Mohou vyjádřit své myšlenky a pocity. Nemají potřebu komunikovat s okolím a neumějí se bavit jen pro prostou radost z kontaktu s dalšími lidmi. Pokud komunikují, jde jim většinou o uspokojení nějaké potřeby než o sociální kontakt.<sup>6</sup>

Mluvená řeč se vyvine jen u některých jedinců (asi 50%) a neverbální komunikace se vyskytuje jen velmi málo. Řešení nám nabízí různé systémy alternativní a augmentativní komunikace. Podmínkou však je, aby jedinec s autismem alespoň do jisté míry pochopil, že mu komunikace s okolím bude užitečná. Dospět k tomuto pochopení, je však náročným úkolem jak pro děti s autismem, tak pro jejich pedagogy a rodiče.

---

<sup>6</sup> Srov. SCHOPLER, E. *Příběhy dětí s autismem a podobnými poruchami vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. s. 59

Pokud dojde k rozvoji mluvené řeči, je pravděpodobné, že její použití zůstane **stereotypní**. Mluvící jedinci s autismem často ani neužívají řeč ke komunikaci. Jde spíše o stále se opakující monolog než o dialog s druhým člověkem. Děti reprodukují lidskou řeč stejně jako všechny ostatní zvuky, které slyší. Velký rozdíl zde nepostřehneme.<sup>7</sup> Málo z nich dokáže vyjádřit své pocity, své niterní myšlenky a názory. Naučí se sice říkat všechna slova, jejich slovní zásoba může být bohatá, ale nikdy s její pomocí nevyjádří stav své mysli.

Se stereotypy v řeči značně souvisí **echolálie** (opakování smysluplných vět bez pochopení jejich smyslu), která je u mluvících dětí s autismem velmi častá. Někteří autisté jsou schopni odposlechnout jakoukoliv pasáž textu a poté ji zopakovat i s přesnou melodií a intonací. Tímto mohou snadno mást své okolí. Objevují se také naučené formulky, které jedinci s autismem používají v neadekvátních situacích. Odposlechnou je od lidí v jejich okolí a pak je beze smyslu opakují. Význam echolálie, důvod proč ji autisté používají spočívá ale pravděpodobně v pokusu o kontakt s okolím. Autisté jen neví, jak přesně tento kontakt navázat, proto možná použijí echolálii.

Mluva jedinců s autismem je odlišná a nápadná. Jejich intonace, tón hlasu, melodie, rytmus a výška hlasu nás na první poslech zaujme svou odlišností. Některá slova ve větě mohou chybět, což je způsobeno nepochopením jejího smyslu. Porozumění řeči je velmi špatné (souvisí samozřejmě s mentální úrovní).

Se špatným porozuměním souvisí také způsob komunikace směřující od zdravého člověka k člověku s autismem. Tato komunikace by měla být co nejjednodušší (holé věty, atd.), ačkoliv nás někteří autisté mohou svým vyjadřováním mást, neporozumí nám, pokud budeme mluvit složitě.

Nápadné je v mluvě autistů také zaměňování osobních zájmen a nesprávné užívání osob, které souvisí s opakováním řeči a jejím doslovným chápáním. Můžeme se setkat např. s vyjádřením přání dítěte větou: „Chceš si hrát s mašinkami?“ Dítě se však neptá jiného člověka, zda si chce hrát, ale ono samo si chce půjčit mašinky. Doslova si pamatuje, jaká byla situace, když si půjčovalo mašinku a chce ji tedy přesně zopakovat, aby dosáhlo svého přání. Nehledí už na to, jak má věta znít správně – toto ani není možné, protože dítě této větě nerozumí, má i jen v mysli spojenou právě s touto situací.

---

<sup>7</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 164

Také zájmena jsou pro osoby s autismem velmi matoucí. Jak uvádí Jelínková, Netušil: „*Dítě s autismem nemůže z přímého pozorování pochopit, proč je jedna a tatáž osoba jednou nazývána já, jindy ty nebo on apod.*“<sup>8</sup>

Problém s **generalizací** se objevuje i v oblasti komunikace. Děti s autismem nejsou schopné spojit konkrétní pojem s více předměty. Např. triko je pro ně pouze jedno konkrétní triko, další už jako triko nevnímají. Zobecnění pojmů je pro děti s autismem příliš těžkým úkolem.

Jedinci s autismem také velmi špatně pochopí jakoukoliv **abstrakci**. Cokoliv přesahuje hranice vnímané reality, se pro ně stává nepochopitelným. Toto přináší problém např. s emocemi, které jsou svou abstrakcí pro autisty velmi složité a většina z nich do citů ani za celý svůj život nepronikne. S nepochopením abstrakce se prolíná omezené chápání symbolů. Jak uvádí Jelínková, Netušil: „*Je zřejmé, že lidé s omezeným doslovným vnímáním a extrémní vazbou na realitu, mají obrovské problémy s chápáním symbolů. Bohužel, lidské společenství je na symbolech závislé.*“<sup>9</sup> Symboly se objevují všude. Všechna slova jsou symboly pro určité předměty a jevy, stejně tak i neverbální projevy, písmo, atd. Pomocí symbolů mohou být samozřejmě vyjadřovány i emoce a další abstraktní pojmy. Pak je jejich pochopení velmi těžké.

Pomíjivost slov – jejich nestálost ztěžuje chápání významu řečených informací. Slova rychle odezní a informace ještě nemusí být zcela zpracována nebo zapamatována. Proto by měla být komunikace s lidmi s autismem podporována **vizuálně** (fotografií, obrázkem, předmětem, znakem). Takto autisté informace lépe zpracují a pochopí, protože se pro ně stanou trvalými. Mnozí jedinci s autismem bez vizualizace nejsou vůbec schopni pochopit, jaký je význam slova. Tito se řídí jen podle fotografie, obrázku či piktogramu. Slova jsou pro ně pouze matoucí změť zvuků.

Mnozí jedinci s autismem spokojeně užívají některý alternativní či augmentativní komunikační systém celý život. Někteří začnou augmentativním systémem a ten povzbudí rozvoj mluvené řeči. I tímto způsobem může být alternativní a augmentativní komunikace užitečná.

Ti jedinci, kteří se naučí komunikovat pomocí mluvené řeči, postrádají určité schopnosti, nutné ke kvalitní komunikaci. Ačkoliv mohou být jejich vyjadřovací schopnosti velmi dobré, budou pravděpodobně mít vždy problémy s **tématem komunikace, vnímáním**

---

<sup>8</sup> JELÍNKOVÁ, M., NETUŠIL, R. *Autismus I. Problémy komunikace dětí s autismem.*, 1.vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999.s. 4

<sup>9</sup> JELÍNKOVÁ, M., NETUŠIL, R. *Autismus I. Problémy komunikace dětí s autismem.* 1.vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999. s. 3

komunikačního **partnera**, **hlasitostí** mluvy, **proxemikou**, atd. Všechny tyto dovednosti se musí lidé s autismem pečlivě naučit. Na jejich pohybech i řeči bude ale vždy patrná jistá **nepřirozenost**.

## SOCIÁLNÍ VZTAHY

Triáda zahrnuje také oblast sociálních interakcí. Komunikaci a sociální vztahy nelze však od sebe úplně oddělit, obě oblasti jsou na sobě značně závislé a prolínají se dohromady.

Vztahy s lidmi jsou pro každého z nás velmi důležité. Neumíme žít bez dalších lidí. Potřebujeme svou rodinu a přátele, ať už k podělení se o své starosti a problémy nebo ke společnému radování se. Pro každého zdravého člověka je samota velmi těžká. Ke svému životu nepotřebujeme jen své přátele a blízké, ale také ostatní lidi, sociální kontakt s nimi je pro nás přirozený a velmi důležitý. Potřebujeme se setkávat s lidmi kolem nás.

Pro jedince s autismem jsou ale **sociální vztahy** velkým **problémem**, jsou pro ně něčím naprosto cizím a dokáží se do nich zapojit jen velmi těžko. Autisté nepotřebují kontakt s ostatními, oni to cítí spíš naopak. **Preferují samotu** a zájem ostatních lidí je vlastně ruší.

Vágnerová uvádí, že: „*Autistické děti nereagují na běžné sociální signály, např. na oční kontakt, úsměv a emoční projevy. Odmítají sociální kontakt, nedovedou navázat citový vztah.*“<sup>10</sup>

Vytvořit jakoukoliv citovou vazbu je velmi těžké. Jedinci s autismem jakoby nepotřebovali lásku, uznání, přátelství, pocit ochrany a sounáležitosti, které jsou pro nás – neautisty tak důležité. Mnohdy se uvádí, že používají ostatních lidí jako předmětů či prostředků k dosažení některého svého cíle. Může se stát, že Vás autistické dítě vezme za ruku a využije vlastně jako nástroj k manipulaci s různými předměty. Nerozlišují živost a neživost.

Velkým problémem pro lidi s autismem jsou, pro nás úplně běžné, projevy sociálního kontaktu a komunikace jako např. pohledy z očí do očí, mimika, gesta a typické postoje těla. Nejtěžší je snad, již zmiňovaný, oční kontakt. Naučit dítě s autismem očnímu kontaktu, je velmi náročný úkol, ale je možné, ho zvládnout. Potřebné je však neustálé, každodenní trénování – např. při zdravení se, apod.

Matky dětí, u kterých je později diagnostikován autismus, mohou pozorovat určité zvláštní reakce už u kojenců. Jejich dítě nereaguje jako ostatní. Např. při kojení neudrhuje oční kontakt s matkou, což je u zdravých dětí naprosto přirozená a běžná věc. Děti s autismem

---

<sup>10</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 161

se, místo aby pozorovaly matku, zadívají do dálky a jakoby ji nevnímají. Dají se do pláče, když je chce někdo pochovat v náručí. Nezajímají se o kontakt s ostatními lidmi a také velmi špatně snášejí jakékoliv změny. Nezáměr dětí o kontakt může být pro matku velmi frustrující a může způsobit psychické problémy.

Ani kontakt s ostatními dětmi děti s autismem nevyžadují. Zvláštní **osamocenost** provází i lehce postižené jedince po celý život. Přičemž do opravdových sociálních kontaktů jen velmi málo z nich dokáže dokonale proniknout. Dokáží sociální situace vyřešit naučeným způsobem, ale nikdy neproniknou do jejich pravé hloubky, nepochopí jejich pravý smysl.

Sociální interakce představují pro jedince s autismem složitější problém než komunikace. Jak uvádí Jelínková, „*přinejmenším slova jsou stále stejná, ale žádná sociální situace se neopakuje. Význam určitého sociálního chování není nikdy zcela přesný.*“<sup>11</sup> Může být vždy ovlivněn možnými subjektivními faktory jako je např. momentální naladění druhého člověka. Takové faktory nemůže předvídat ani zcela zdravý člověk. Jedinec s autismem se však musí potýkat ještě s dalšími komplikacemi, které spočívají v jeho postižení. Patří mezi ně např. **neschopnost empatie**, neschopnost rozlišování různých osob a situací, nepochopení vlastní identity, odlišnost vnímání, atd.

Často se mluví o tzv. sociální slepotě jedinců s autismem. Protože autisté nedokáží vnímat emoce, neumí se vžít do situace jiných lidí, ani pochopení sociálních vztahů není dobré. Nemají tak velkou potřebu je navazovat jako my, jelikož nechápou, jaký je jejich smysl.

Neopakovatelnost sociálních situací je tvoří pro jedince s autismem nepostřehnutelnými - protože se situace od situace liší, nemohou autisté nikdy postřehnout, jaká jsou pravidla sociálních interakcí, jak se mají chovat a proč se ostatní chovají právě tak, jak se chovají.

U jedinců s hlubším postižením je potřeba kontakt s lidmi neustále nacvičovat. Jak jsem již zmiňovala, je nutné, dodržet zásadu učení vždy v reálné situaci. I v naučené situaci může ale dojít k problémům. Tyto mohou být způsobeny např. přítomností cizí osoby.

---

<sup>11</sup> JELÍNKOVÁ, M. *Autismus II. Sociální vztahy*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999, s. 9



## 2.1.2 Další projevy autismu

Popsat veškeré projevy, které charakterizují autismus, by byl velmi náročný úkol. Jeho výsledky by však s každým dalším případem klienta s autismem přestaly být platné. Mnoho znaků můžeme vidět téměř u všech lidí, kteří mají autismus, ale setkáváme se i s projevy velmi ojedinělými. Stejně jako se liší zdraví lidé jeden od druhého, liší se také autisté. Každý člověk je jedinečný.

### Odlišnost smyslového vnímání

Jedinci s autismem mají odlišné smyslové vnímání než zdraví lidé. Preferují vnímání jinými smysly. Mají pravděpodobně velice dobře vyvinutý **čich** a často ho využívají k vnímání světa kolem nich. Zdraví lidé oproti nim užívají čich jen málo.

Zraková percepce je naopak využívána minimálně. Vnímání zrakem a zpracování takto vnímaných informací je často zhoršené. Můžeme se proto setkat s odmítáním zrakových podnětů. Děti s autismem jen velmi **špatně zaměřují pozornost** na zrakové podněty, pokud ji již zaměří, tak na detail. Přesunout pozornost na celek nebo úplně jinam je velkým problémem. Oční kontakt je také velmi špatný (viz výše). Rozvíjení zrakového vnímání je důležité, jelikož je právě tento smysl často využíván při alternativní komunikaci.

Vnímání sluchem je u většiny jedinců s autismem dobře rozvinuto. Je velmi **citlivé na různé zvuky**, autisté je dokáží dobře diferencovat. Na mnohé zvuky mohou být jedinci s autismem až přecitlivělí.<sup>12</sup> Často jde o ty frekvence zvuku, které zdravým lidem nejsou nijak zvlášť nápadné. Zvláštností sluchového vnímání lidí s autismem je neschopnost odlišovat lidskou řeč od dalších zvuků.

Hmatové vnímání se rovněž odlišuje. **Tělesný dotyk** bývá některým autistům velmi nepříjemný. Mnohé autistické děti nesnášejí mazlení. Ty, které snesou takovéto dotyky, je nemají rády proto, že je to příjemný tělesný kontakt s blízkým člověkem, ale proto, že jde o příjemnou tělesnou aktivitu. Líbí se jim pohyb, který mazlení doprovází – např. houpání.

### Odlišnost myšlení

Zásadní odlišnosti v oblasti myšlení představují jeho **rigidita** a špatná schopnost generalizace. Myšlenkové procesy se vyznačují svou nepružností. Jedinci s autismem nejsou

---

<sup>12</sup> Srov. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s.162

schopni aplikovat naučené dovednosti, poznatky, zkušenosti, atd. do jiných situací, než v jakých se jim naučili.

Autismus se ve většině případů pojí s mentální retardací. Myšlení je tedy zásadně ovlivněno i její přítomností. Rozumové schopnosti jsou závislé na stupni mentální retardace. Rozvíjení rozumových dovedností se tak téměř nikdy neobejde bez využití tzv. **netradičních metod**, mezi ně patří také alternativní a augmentativní komunikace. Použití běžných metod vzdělávání nepřináší potřebný efekt.<sup>13</sup>

**Soustředění** pozornosti je pro jedince s autismem také těžkým úkolem. Mnozí jedinci udrží pozornost jen několik minut či dokonce vteřin.

Postižení autismem se pojí také s **paměťovými problémy** a potížemi v oblasti **motivace**. Motivovat dítě s autismem je velmi těžké. Sociální odměna – pochvala, pocit úspěchu u jedinců s autismem nefunguje. I do této oblasti prostupuje nepochopení sociálních vztahů. Děti s autismem naštěstí dobře reagují na materiální odměny, zejména pokud se jedná o oblíbené pamlsky. Takováto odměna může být funkční.

### Odlišnost chování

Určité projevy chování autistických dětí jsou velmi zvláštní. Pro jedince, kteří se s nimi nesetkávají příliš často, mohou být značně rušivé.

Příčinami mohou být různé vlivy či podněty, které jsou u každého jedince rozdílné. Chování bývá ovlivněno např. příchodem cizího člověka, změnou teploty nebo hlasitosti, nesprávnými slovními výrazy a pokyny, kterým jedinec s autismem nerozumí. Změna chování může přijít i s běžnou nemocí – jelikož mají autisté snížený práh bolesti, na mnohé běžné i méně běžné nemoci přijdou rodiče až v pokročilých stádiích jejich vývoje, kdy už je bolest tak velká, že na ni začne i dítě s autismem reagovat. Změna chování v takovémto případě je tedy pochopitelná.

Jedinci s autismem reagují jinak než my. Proto se může objevit **neočekávaná velmi prudká reakce** např. na zhasnutí či rozsvícení světla. Toto může dítě s autismem vyvést z míry a značně vylekat. Vágnerová uvádí: „Vylekají se např. při zhasnutí světla, na druhé straně však nemají strach z jedoucích aut apod. Na nevýznamný podnět mohou reagovat afektivním výbuchem, především pak vztekem nebo strachem.“<sup>14</sup> Jejich chování je nevyzpytatelné.

---

<sup>13</sup> Srov. ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. 2. vyd. Praha: Septima, 1995. s.38

<sup>14</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 165

K projevům rušivého chování může patřit např. neklid, nechut' k oblíbené činnosti, křik, agrese a autoagrese, atd.

Typickým znakem chování jedinců s autismem jsou **specifické rituály** – luskání prsty, klepání a ťukání, třepání rukama, kývání zepředu dozadu či z jedné nohy na druhou, mlaskání jazykem, atd. Rituály jsou individuálně odlišné, některé z nich jsou však pro autisty typické. Pokud je rituál opravdu velmi rušivým pro okolí, je možné ho dítě odnaučit. Téměř stoprocentně si ale za něj dítě najde jiný - náhradní rituál. Proto bych nedoporučovala přeučovat rituály, které nejsou nepřijatelné pro okolí nebo nebezpečné pro dítě.

Velmi závažným problémem v chování jedinců s autismem může být **sebepoškozování** (autoagrese). Nejvíce pravděpodobné podněty autoagrese jsou bolest, úzkost, vnitřní neklid, ale také účelové jednání – ví, že tímto chováním něco získá např. pozornost, vyhne se neoblíbené činnosti, atd. Dalším podnětem mohou být komunikační problémy – neví, jak jinak na sebe upozornit. Sebepoškozování často spočívá v tlčení hlavou o zed', kousání se, škrabání, tlačení prstů do očí, tahání za vlasy, bití se do různých částí těla, atd.

S agresí, namířenou proti ostatním osobám, se také setkáváme. Jde často o plivání, štípání, dloubání očí, bití. Také agresivní chování má svůj účel. Dítě s autismem chce např. získat pozornost okolí, chce komunikovat a neví jak jinak, atd. Podněty mohou být velmi různé a je vždy těžké určit, co agresivní chování vyvolává.

Pro korigování problematického chování je možné využít různé intervence. Doporučovány jsou samozřejmě ty, které jsou, co nejméně omezující. Chování lze regulovat pomocí odměn, u jedinců s hlubokým postižením musí ale odměna následovat bezprostředně po správném vyřešení úkolu, jinak se mine účinkem. Užívání trestů je diskutabilní. Tresty by měly být používány pouze v krajních případech, kdy už pozitivní postupy nefungují. Užívání trestů musí být v souladu s etickými pravidly. Odměny a pozitivní posilování by mělo být vždy v převaze nad tresty.

### Nápodoba

Mnohé autisty neuvidíme napodobovat nikdy. Schopnost nápodoby je u nich velmi omezená. Někteří se o napodobování mohou pokoušet, nejde však o jejich spontánní nápad. Musí být přítomen člověk, který je k napodobování přivede. U autistů je napodobování těžce naučenou činností. Napodobování není zdaleka tak jednoduchou činností, jak by se mohlo zdát. Je nutné, pozorovat druhou osobu a naslouchat jí, podstatná je také schopnost ovládat svůj pohyb a v neposlední řadě i pochopení podstaty srovnávání a přiřazování. Děti s autismem mají problém zejména s napodobením používání různých předmětů, napodobením pohybů těla

a zvuku. Pro nápodobu nestačí jen umět udělat určitou činnost, ale musí být pochopen smysl napodobování.<sup>15</sup>

### 2.1.3 Přístupy k jedincům s autismem

Je nezbytné, přistupovat k osobám s autismem odlišným způsobem než ke zdravým nebo jinak postiženým lidem. Jejich porucha je velmi zvláštní a vyžaduje mnohé speciální přístupy. Mezi nejdůležitější zásady práce s osobami s autismem, kterými se řídí i **TEACCH program** pro tyto jedince, patří vizualizace, strukturované učení, individuální přístup a pravidelný řád.

**Strukturované učení** spočívá ve velmi názorné struktuře prostředí. Místnosti jsou obvykle strukturované na části, sloužící ke hře, práci, učení, apod. Struktura se však nenachází jen v pokojích, ale také na samotném pracovním místě (viz Příloha č.I.) a v neposlední řadě na úkolech, připravených pro děti s autismem. Strukturovaná mohou být i místa sloužící ke konzumaci jídla (viz Příloha č. II.), hygieně, atd. Osobám s autismem struktura prospívá kdekoliv. Nemíjí nutně oddělovat prostor přímo stěnou, ke znázornění struktury postačí i paravan, závěs, koberec na podlaze, čára na stole, atd.

**Vizuální podpora** může značně zmírnit handicap jedinců s autismem. Pokud klademe důraz na předávání informací ve vizuální nikoliv verbální podobě, můžeme tak zvýšit samostatnost a pocit jistoty člověka s autismem. Vizualizace se využívá při komunikaci, řešení různých činností, postupů (procesuální schéma), při znázorňování časového rozvrhu - denní režim (viz Příloha č.III.), při označování místností, apod.<sup>16</sup>

**Pravidelný režim dne** je nezbytný pro zklidnění lidí s autismem. „*Zajišťujeme ho pomocí různých forem denních a pracovních režimů. Používání režimů usnadňuje dítěti nácvik komunikace, snižuje úzkost a zlepšuje adaptabilitu.*“<sup>17</sup> Neměnicí se řád a pravidelnost činností je velkou potřebou lidí s autismem. Jakákoliv rozmanitost a změny jim velmi zneprůjemňují život. Lidé s autismem je nepochopí, vyvedou je z míry a znejistí. Proto se často setkáváme s odmítáním nových podnětů. Mnohdy se objeví až bouřlivé reakce, záchvaty vzteku.

---

<sup>15</sup> Srov. LANSINGOVÁ, M., REICHLER R.J.,SCHOPLER, E. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. s. 77

<sup>16</sup> Srov. VILÁŠKOVÁ, D. *Strukturované učení pro žáky s autismem*. 1. vyd. Praha: Septima, 2006. s. 10

<sup>17</sup> VILÁŠKOVÁ, D. *Strukturované učení pro žáky s autismem*. 1. vyd. Praha: Septima, 2006. s. 10

**Individuální přístup** je nutný u dětí s jakýmkoliv druhem postižení. U dětí s autismem je nutné přizpůsobit metody a přístupy vždy individuálně každému dítěti.

## 2.1.4 Předškolní dítě s autismem

Jelikož by měl být autismus diagnostikován do 36 měsíců věku, měla by většina dětí předškolního věku mít již stanovenou přesnou diagnózu. Rodiče by měli být seznámeni s podrobnostmi o poruše jejich dítěte. Dostatečné množství informací by jim měl poskytnout lékař, psychiatr, psycholog, speciální pedagog. Velmi dobrým řešením, které pomáhá rodičům lépe přijmout postižení jejich dítěte, jsou různá sdružení rodičů, kde se mohou potkat s lidmi s podobnými problémy a starostmi, jako mají oni sami.

Stává se však také, že je autismus diagnostikován až v pozdějším věku, což přináší velké problémy, způsobené zejména časovou prodlevou a ztrátou možnosti nabídnout dítěti s autismem adekvátní prostředí od co nejranějšího věku. Je samozřejmé, že je jen v zájmu dítěte, aby s ním okolí pracovalo tak, jak je to pro něj nejvhodnější již od raného dětství.

Autistické děti předškolního věku navštěvují v dnešní době zpravidla **speciální mateřskou školu**, mohou být ale také **integrovány** do běžných mateřských škol. Integrace však bývá účelná pouze v malém množství případů. Zejména u dětí, které mají dětský autismus či poruchu autistického spektra kombinovanou s dalšími postiženími – tělesné a smyslové vady, epilepsie, mentální retardace, atd., nemá integrace do běžné mateřské školy hlubší význam. Předškolní děti s těžkou formou autismu mohou být velmi rušivým elementem mezi zdravými dětmi, které mají v tomto případě zcela odlišné potřeby. Pro děti s těžší formou autismu by mohla být integrace velmi stresující zkušeností. V případě dětí s lehčí formou autismu a normálními hodnotami IQ se dá o integraci uvažovat, poněvadž může být pro děti určitým přínosem zejména v oblasti sociálních vztahů a komunikace, které se i tyto děti musí naučit, nejsou pro ně přirozeností.

Ve speciálních mateřských školách je dětem poskytnuta speciální péče. Zároveň mohou odborníci, kteří zde pracují, poskytnout rodičům mnoho užitečných informací, souvisejících s postižením jejich dítěte.

Základní informace, týkající se zdravotních aspektů autismu, by měl rodičům podat odborník (psycholog, psychiatr, atd.), který autismus diagnostikoval. Některé poznatky mohou rodiče získat z odborné literatury o autismu. Další důležité informace a rady, které se týkají

zejména různých aspektů výchovy dětí s autismem, získají rodiče od pracovníků speciální mateřské školy (speciální pedagog, logoped,...).

Dítě si v mateřské škole velmi dlouho zvyká, jeho adaptace na nové prostředí a nové osoby je zdoluhavá a náročná jak pro něj tak pro pedagoga, který musí hledat způsoby, jak navázat s dítětem kontakt.

#### 2.1.4.1 Vývoj řeči u dítěte s autismem

Hlavním problémem při nástupu do speciální mateřské školy bývá zpravidla komunikace. Tato je odlišná už od narození dítěte a její zvláštní projevy je možno pozorovat již v útlém věku. Zdravý novorozenec komunikuje pomocí pláče se svým okolím, oproti tomu pláč dítěte s autismem je velmi těžké nějakým způsobem interpretovat a pochopit jaký je jeho důvod.

Zatímco zdravé dítě v 8 měsících již intonuje během žvatlání, opakuje jednoduché slabiky a natahuje se po žádaných předmětech a reaguje na své jméno, komunikace dítěte s autismem ve stejném věku se značně liší. Jak uvádí Gillberg, Peeters, „*Omezeně a neobvykle žvatlá (piští a kvičí). Nenapodobuje zvuky, gesta a výrazy. Ve věku 12 měsíců se mohou objevovat první slova, ale nebývají používána smysluplně.*“<sup>18</sup> Pokud se však setkáme s dítětem, jehož porucha je těžká a kombinovaná s dalšími vadami, pravděpodobně bude stále ještě jen žvatlat nebo vydávat jiné zvuky, které však **nebudou komunikačního charakteru**. Na této úrovni mohou některé děti zůstat velmi dlouho, někteří jedinci s autismem mohou na podobné úrovni zůstat i celý život. Je ale nutné, podporovat žvatlání, jakmile s ním děti začnou. Dítě si žvatláním osvojuje zvuky a učí se je kombinovat. Tímto si vytváří stavební kameny pro smysluplnou řeč.<sup>19</sup>

Když dítě s autismem ve dvou letech mluví, používá jen malé množství slov (maximálně 15). Přičemž složení jeho slovní zásoby se časem mění. Některá slova zmizí a objeví se nová. Když dítěti připomeneme slovo, které přestalo používat, už si na něj nevzpomíná, nezná ho, což ukazuje na to, že děti s autismem mnohdy slova pouze opakuji bez porozumění. Děti s autismem nerozumí ani nepoužívají neverbální komunikaci. Stále nepoužívají gesta a neukazují na věci, které je zajímají.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> GILLBERG, Ch. PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 17

<sup>19</sup> Srov. RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. s. 82

<sup>20</sup> Srov. GILLBERG, CH., PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 17

Ve třech letech používají zdravé děti kolem 1000 slov, která spojují do krátkých vět. Umí splnit jednoduchý verbální pokyn bez doprovodu gestem. S uvědomováním vlastní identity se kolem třetího roku objevuje také **používání zájmena „já“**. Toto se naučí jen málokteré dítě s autismem. Tyto děti také nespojují slova samostatně ve věty. Ale je možné, že použijí větu či frázi, kterou často slyší – jedná se však o echolálii. Význam těchto vět dítě nechápe, pouze opakuje. Gesta stále nepoužívá nebo jen velmi zřídka.

Čtyřleté dítě s autismem, jak uvádí Gillberg, Peeters, „*zřídka tvořivě kombinuje dvě nebo tři slova. Přetrvává echolálie a je občas používána komunikativně. Napodobuje televizní reklamy. Vyjadřuje přání.*“<sup>21</sup> Tón hlasu, melodie a výška je zvláštní. Samozřejmě, že toto platí u těch dětí, které již mluví. Již bylo zmíněno, že mnoho dětí začne používat slova až v pozdějším věku nebo vůbec ne.

Specifickým projevem neverbální komunikace, způsobem, jakým vyjadřují přání, je **vzít jiného člověka za ruku a odvést ho k žádanému předmětu**. Místo aby si dítě předmět podalo samo, bere ruku dospělého a naznačuje tak, co si přeje.

Zdravé dítě dokáže již ve čtyřech letech vyprávět krátký příběh, tvořit věty o čtyřech až pěti slovech, přizpůsobit svou mluvu situaci, ptát se na to, co ho právě zajímá, atd. Jde již o plnohodnotnou komunikaci.

V pěti letech už zdravé děti mluví gramaticky správně, může se ještě objevovat špatná výslovnost některých hlásek. Děti v pěti letech pochopí taková specifika jazyka jako žert, ironii, atd. Děti s autismem mají v pěti letech stále problém s používáním zájmen, neužívají „já“ – mají problém pochopit co je „já“ a co je „ty“, kdy mají jaké zájmeno použít. Aktivní slovní zásoba je nízká. Stále používají echolálii, nekladou otázky. Abnormální je také výška a rytmus hlasu.<sup>22</sup> Komunikace postrádá smysl, jde v podstatě stále o opakování slov. Pokud se nad tím ale zamyslíme, zjistíme, že echolálie může být někdy používána k navázání kontaktu.

Neverbální projevy jsou stále omezené. Pokud se dítě naučí nějaké gesto, použije ho na požádání nebo v situaci, ve které má toto gesto naučené. Je ale málo pravděpodobné, že by je používalo přirozeně.

Šestileté děti, které jsou zdravé, poznají gramatickou chybu v řeči, uvědomují si, jak mluví. Nemluví agramaticky. Dokáží napodobovat řeč jiných. Dítě s autismem v šesti letech stále používá malé množství slov, v jeho řeči přetrvává echolálie i další zmiňované problémy.

---

<sup>21</sup> GILLBERG, Ch. PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 18

<sup>22</sup> Srov. GILLBERG, Ch. PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 18

V této chvíli je nezbytné, zmínit, že vývoj řeči zde uvedený je pouze ilustrativní. Každé dítě, ať zdravé nebo s autismem, je individualita a odlišnosti ve vývoji se mohou vyskytnout u každého z nich.

Speciální mateřská škola má společně s rodiči důležitý úkol, který spočívá ve volbě vhodného **alternativního či augmentativního komunikačního systému**. Ve většině případech dětí s autismem je totiž vývoj řeči tak specifický a problematický, že používání alternativní a augmentativní komunikace je nezbytné a velmi usnadní dorozumívání se s těmito dětmi. A na druhou stranu umožní dětem s autismem pochopení světa kolem nich. Přinese jim pochopení toho, co je čeká, co se po nich žádá, atd. Používání symbolické komunikace – Makaton, Bliss, Piktogramy, fotografie, předměty navíc souvisí s velmi praktickým denním režimem, který je pro děti s autismem nezbytný a také s procesuálními schématy.

Bývá to zpravidla speciální mateřská škola, kdo přichází s návrhem na používání tohoto denního režimu. Vycházíme z poznatku, že pravidelnost a řád přispívají ke zklidnění dětí s autismem. Navíc pokud je tento pravidelný režim znázorněn pomocí symbolů, fotografií nebo předmětů, kterým dítě rozumí lépe než mluvené řeči, tedy pokud jsou dodrženy zásady strukturalizace a vizualizace, dítě s autismem může snadno pochopit, co ho právě dnes čeká, jaká je náplň jeho dne. Nenarazí na žádné překvapení, které by mohlo snadno způsobit jeho vnitřní zneklidnění či dokonce vztek, agresivní nebo autoagresivní reakce.

Samozřejmě je nutná, v zájmu dítěte, **spolupráce** mezi pedagogy a rodiči. Vhodný denní režim by mělo mít každé dítě s autismem i doma. U některých dětí se může zdát, že jejich mentální úroveň a chápání světa jsou tak dobré, že je pro ně denní režim zbytečný. Náš pocit je ale klamný, dítě by bylo bez režimu ztracené. Denní režim nepoužívají jen děti předškolního věku, ale také děti starší.

Pedagogové se mohou setkat s neochotou rodičů používat doma denní režim. Mnozí rodiče na denní režim a pravidelnost nepřistoupí po celý život. Často se pak ptají z čeho plynou problémy v chování jejich dítěte. Problémové chování může být samozřejmě způsobeno nepravidelností a nedodržováním režimu.

Podle mentální úrovně dítěte s autismem je možné používat denní režim, kde jsou jednotlivé činnosti vyjádřeny pomocí trojrozměrných předmětů, fotografií, obrázků, symbolů – Bliss, Makaton, Piktogramy.

Další dovednosti, které se předškolní děti s autismem učí ve speciální mateřské škole, závisí na jejich mentální úrovni a také na tělesném rozvoji. Některé děti pracují na **rozumových úkolech**, jiné procvičují jemnou **motoriku** a některé děti se učí sebeobsluze. Přičemž **sebeobslužné dovednosti** by měly být vždy na prvním místě před ostatními úkoly.



Nejdůležitější je umět se dorozumět s ostatními a také postarat se o sebe alespoň do té míry, do jaké je to v konkrétním případě možné. Přednost před ostatními činnostmi má tedy mytí, toaleta, svlékání a oblékání, konzumace jídla, atd. Pokud je třeba, doplňují se různé činnosti tzv. **procesuálním schématem** (viz Příloha č. IV.), na němž děti vidí na fotografiích přesně celý postup krok za krokem.

Samozřejmě nesmí chybět hudební, výtvarná a tělesná výchova, která přispívá k všestrannému rozvoji dětí. Zejména rozvoj motoriky je velice důležitý.

Nezbytnou součástí práce s předškolními dětmi s autismem je také učení se, jak naložit s volným časem. Pro děti předškolního věku s autismem to znamená, učit se, jak si hrát. Protože hra není pro většinu z nich přirozenou záležitostí, nemají potřebu hrát si jako ostatní děti. Schopler uvádí, „*pro děti, ale i pro dospělé s autismem a příbuznými vývojovými poruchami jsou tyto přirozené činnosti obtížné a těžko je zvládají.*“<sup>23</sup> V běžných hračkách nevidí věci pro radost, na hraní, neví jak s nimi zacházet. Zkoušejí je olizovat, ochutnávat, okusovat, házet s nimi, jen pro hru, jakou známe od neautistických dětí, jich neužívají (viz kapitola č. 2.1.1 Porucha triády).

Je velice důležité, jak se děti naučí zacházet se svým volným časem. Může se zdát, že toto není problémem, ale opak je pravdou, protože tuto činnost budou potřebovat celý život. Navíc může být velmi praktické pro rodiče, když se jejich dítě umí na chvíli samo zabavit a nepotřebuje stále jejich pomoc.

## 2.1.5 Výuka komunikace u předškolních dětí s autismem

Výuka komunikace je u dětí s autismem důležitá od nejranějšího věku. K výuce komunikace u dětí s autismem přistupujeme rozdílně podle toho, zda dítě již alespoň zčásti komunikuje nebo zda nepoužívá komunikaci vůbec.

Nutně musíme dodržet určité zásady – zejména učení v přirozených situacích, při aktivitě, která je dítěti příjemná. Společně s komunikací musíme dítě učit generalizaci. Je nezbytné, aby dítě pochopilo, že můžeme jedno slovo použít v různých situacích a že jedno slovo neznamena pouze název pro jeden konkrétní předmět, ale nazýváme jím předměty stejného druhu, které ale mohou mít určité individuální odlišnosti.

---

<sup>23</sup> SCHOPLER, E. *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. s. 67

Dítě s autismem učíme komunikaci vždy ve strukturovaném prostředí a doprovázíme slova vizuální podporou.

Nezbytnou součástí výuky komunikace je také správná **motivace** dítěte ke komunikaci. Protože děti s autismem neumí dobře pochopit smysl dorozumívání se s druhými lidmi, je nutné, abychom je dobře motivovali. Nejlépe osvědčené jsou u těchto dětí hmotné odměny ve formě oblíbených pamlsků, ale funkční je také odměnit dítě oblíbenou činností. *„Dítě, které má rádo tělesný pohyb (houpání na kolenou, skákání apod.), bude motivováno říci například slovo „Hop“, „Hou“ apod., aby oblíbená hra pokračovala. Pro dítě, které nemá rádo pohyb, ale zajímají ho vizuální podněty, vybereme kreslení jednoduchých obrázků, které doprovázíme slovy.“*<sup>24</sup>

Další důležitou podmínkou výuky komunikace u dětí s autismem je dodržení **individuálního přístupu**, který je u dětí s autismem nezbytný. A samozřejmě také **multisenzoriální přístup** – tedy podporovat mluvenou řeč gesty, znaky, piktogramy, dotyky, apod.

Nejprve rozvíjíme **receptivní stránku řeči** – tedy rozumění, pochopení toho, co je dítěti sdělováno. V případě dětí s autismem jde o jednoduché jednoslovné pokyny. Učíme dítě na tyto pokyny (Vstaň. Sedni si. apod.) reagovat, rozumět jim. Postupně zvyšujeme počet slov ve větě.

Dále přichází na řadu **expresivní stránka řeči** – tedy samotné vyjadřování se. Nejprve stimulujeme prekomunikační dovednosti. Snažíme se vyvodit zvuk, vokalizovat různá slova. Nejvhodnější jsou výrazy, které jsou dítěti nějakým způsobem blízké, které ho zajímají. Pokud má rádo zvířata, vokalizujeme zvuky zvířat. Dobrou volbou jsou také zvuky, doprovázející oblíbené činnosti.

Stejně pokračujeme s jednoduchými slovy. Nutné ale je nezůstat jen u rozvíjení slovní zásoby, musíme podporovat určitou spontánnost projevu, což je u dětí s autismem velmi složitý a zdoluhavý úkol. Musíme dítě naučit nejen říkat slova, ale používat je smysluplně k funkční komunikaci. Toto je hlavním cílem nácviku komunikace.<sup>25</sup> Stejně je to s alternativními komunikačními systémy – nejde jen o poznávání obrázků, symbolů na kartičkách, ale o jejich používání k vyjádření přání, pocitů, myšlenek.

---

<sup>24</sup> JELÍNKOVÁ, M., NETUŠIL, R. *Autismus I. Problémy komunikace dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 1999. s.9

<sup>25</sup> Srov. JELÍNKOVÁ, M., NETUŠIL, R. *Autismus I. Problémy komunikace dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 1999. s.9

Poslední fází nácviku komunikace je učení **správné výslovnosti** a gramatickým pravidlům.

Učení komunikace probíhá při každodenních činnostech doma i ve škole. Zvláště ještě praktikujeme komunikační cvičení. Toto cvičení probíhá každé ráno, když se všechny děti sejdou. Spočívá v přivítání se se spolužáky. Využíváme fotografie dětí, které má každé dítě ve své krabičce. Děti sedí v kruhu nebo půlkruhu, mají pravidelný zasedací pořádek. Každý má svou fotografii pověšenou na krku. Postupně se podle jednotlivých fotografií pozdraví – podáním ruky a pohledem do očí. Děti, které vokalizují se snaží alespoň částečně pozdravit. Kromě vzájemného pozdravení se se děti během komunikačního cvičení učí také reagovat na jednoduché pokyny. Společně si říkáme, kdo je dnes ve škole a kdo není. Všechny fotografie umístíme na tabuli - fotografii toho, kdo chybí, otáčíme hlavou dolů.

Pracujeme také na uvědomování vlastního já, samozřejmě podle fotografií. Dítě ukazuje na svou fotografii, poté na sebe (dobře se dá využít také zrcadlo).

Děti také určují, jaký je den a počasí. Vše je připraveno na kartičkách a děti je umísťují na strukturovanou tabuli (viz Příloha č.V.).

Pro oživení přidáváme různé smyslové úkoly a zajímavá dechová cvičení a hry (bublifuk, peříčka, větrníky, frkačky, kaleidoskop, svíčku, ozvučný míček, hmatové sáčky, apod.).

## 2.2 KOMUNIKACE S OSOBAMI S AUTISMEM

### 2.2.1 Komunikace

Komunikace je pro nás běžnou každodenní záležitostí. Setkáváme se s ní na každém kroku, užíváme ji téměř neustále. Každý náš kontakt s ostatními jedinci je provázen komunikací. Chceme se dorozumět, domluvit se. Bez komunikace bychom nemohli žít, tvoří jednu z nejdůležitějších lidských potřeb. Je pro nás naprosto nezbytná. Nekomunikovat je pro člověka velmi těžké.

Pomocí komunikace si předáváme s jedinci v okolí různé druhy informací. Dnešní svět je na jejich důležitosti postaven. Přísun informací je nekonečný a velmi rychlý. Je nezbytné tento prudký tok nějakým způsobem zpracovávat, přijímat a v neposlední řadě na něj také nějak reagovat, odpovídat. Někdy je pro každého z nás těžké se s tímto přílivem

vyrovnat. Jsou mezi námi ale také lidé, kteří mají problém i se sebemenším komunikačním kontaktem. Z toho plyne další komplikace v sociálních vztazích, které samozřejmě velmi úzce souvisí s komunikací. Kdo má tedy potíže v komunikaci, nemá stejné šance v navazování sociálních kontaktů jako jedinec, který se umí dorozumívat s ostatními bez větších problémů.

Mezi hlavní funkce mezilidské komunikace patří, kromě každodenních sociálních rutin, také sdělování vlastních pocitů a názorů, poskytování informací, komentování, odmítání, upozorňování na sebe, vyjadřování vlastních přání, atd.

Komunikace může probíhat různými způsoby, dělí se podle nejrozličnějších klíčů. Nejčastější dělení je na komunikaci verbální a neverbální. Nejedná se tedy vždy pouze o slovní vyjádření. I pouhé mrknutí oka je komunikací. Můžeme za ním vidět určitý komunikační záměr. Takové vyjádření se nazývá neverbální komunikací. Ačkoliv si to možná neuvědomujeme, dorozumíváme se neverbálně mnohem více než verbálně. Je to však velmi složité a právě tuto složitost a náročnost na pochopení si často neuvědomujeme.

### Verbální komunikace

Verbální forma komunikace se stává z mluvené řeči. Množství lidí se domnívá, že právě v mluvě spočívá celá komunikace. Tato myšlenka však není pravdivá. Verbální složka je v komunikaci zastoupená v mnohem menší míře než složka neverbální. Pomocí jí si sdělujeme menší množství informací, ačkoliv se nám to nemusí zdát. Mnoho informací však nemůžeme sdělit jinak než slovy.

Je také nezbytné zmínit, co je na verbální komunikaci pravděpodobně nejzajímavější. Jedná se o její **jedinečnost**. Komunikace pomocí slov se nevyskytuje u jiných živočišných druhů. „*Verbální komunikace je záležitostí pouze lidskou a spočívá ve sdělování myšlenek a přestože jejím prostřednictvím získáváme jen něco kolem deseti procent všech sdílených informací, je z kvalitativního hlediska nejdůležitějším komunikačním kódem.*“<sup>26</sup>

### Neverbální komunikace

Pod pojmem neverbální komunikace rozumíme předávání informací pomocí gest, mimiky, haptiky, pohybů a postojů (kinezika a posturika), posunků, tělesné vzdálenosti

---

<sup>26</sup> MÜLLER, O., VALENTA, M. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. s.174

(proxemika). Svou roli v oblasti komunikace hrají také určité neurovegetativní parametry, jako např. červenání se, pocení, atd., věcné parametry (tužka, brýle – i zvláštní používání různých předmětů může vypovídat o nějakém komunikačním záměru) a také fyziognomické parametry (doplňky, účes, móda,...).

Mnohokrát si ani neuvědomujeme, že se již jedná o komunikaci, velké množství mimických pohybů, postojů, gest provádíme **nevědomky**. Jsou přirozenou součástí našeho projevu a nepřemýšlíme nad nimi.

Právě proto, že si často posunky, mimiku, atd. neuvědomujeme, můžeme jimi prozradit mnoho svých vnitřních pocitů. Neverbální složka komunikace nám často ukazuje, jaká je skutečně pravda, jaký je názor druhého a jaký má tento člověk z komunikace pocit. Slova můžeme lehce záměrně pozměnit, ale např. oční kontakt či mimovolné pohyby ovládneme jen velmi těžko.

Popisovat význam různých prvků neverbální komunikace není pro tuto práci nezbytné a není to ani jejím účelem. Proto zde není jejich přesný význam podrobně rozepsán. Cílem této kapitoly bylo jen poukázat na rozdíl mezi mluvenou řečí (verbální komunikací) a gesty, mimikou atd. (neverbální komunikací).

Mnozí jedinci mají s komunikací velké problémy. Neverbální komunikace je navíc nepředvídatelná, nevypočitatelná, její různé projevy a jejich význam není možné se naučit. Její těžká pochopitelnost je dána také tím, že ji ani my sami nedokážeme plně ovládat.

### 2.2.2 Alternativní a augmentativní komunikace

Ne všichni jedinci jsou schopni komunikovat mluvnou řečí, gesty, mimikou a dalšími běžnými postupy. Jejich komunikaci je nezbytné určitým způsobem kompenzovat. Vhodnou kompenzaci mohou představovat různé systémy alternativní a augmentativní komunikace (dále jen AAK). Tyto sice využívají některých prvků verbální a neverbální komunikace, ale jsou ještě doplněny a podpořeny dalšími prvky, které mohou jedincům s určitým postižením dorozumívání se se světem zjednodušit.

Je důležité, nabídnout jedincům s různými poruchami komunikace, které jsou tak závažné, že jim kontakt s ostatními lidmi znemožňují, jinou alternativu. Alternativní a augmentativní komunikace má jistě své **výhody a nevýhody**. Výhodou je možnost dorozumět se s lidmi v okolí, upozornit na sebe, vyjádřit svůj názor, atd., zkrátka možnost komunikovat.

My všichni zdraví jedinci můžeme komunikovat snadněji – pomocí slov či mimoslovních projevů, naše situace je mnohem jednodušší. Náhradní komunikační systémy mohou usnadnit komunikační situaci jedincům, kterým komunikace způsobuje problémy. AAK také podněcuje jedince s postižením řeči k větší aktivitě. Nezůstávají jen závislí na ostatních, sami se mohou vyjádřit a svobodně se rozhodnout.

Největší nevýhodou systémů AAK je jejich malé rozšíření. Jsou známé pouze v okolí jedince, který je používá – v jeho rodině a škole. Komunikovat s dalšími lidmi je většinou nemožné nebo přinejmenším ztížené, protože neznají znaky či symboly. Na veřejnosti se jedinec, užívající AAK, pravděpodobně nedorozumí. Je od širší veřejnosti vlastně oddělen právě svým speciálním komunikačním systémem. Další z nevýhod je také nápadnost užívání AAK, která může být mnohým jedincům velmi nepříjemná.

Můžeme se také setkat s neopodstatněným strachem rodičů, že zavedení AAK zbrzdí nebo dokonce úplně zastaví rozvoj mluvené řeči jejich dítěte. Kubová uvádí, že: „Zavedení alternativních systémů může být někdy považováno i za důkaz, že dítě nebude nikdy mluvit.“<sup>27</sup> Strach z tohoto je však zbytečný. Podpůrná komunikace přispívá k lepšímu rozvoji slovního vyjádření. Poskytuje potřebnou vizuální podporu, která je pro mnohé těžce postižené jedince velmi vhodným způsobem, jak dospět k **lepšímu pochopení a zapamatování** si slova.

Důležitým krokem před rozhodnutím, zda přistoupit na zavedení AAK a jaký systém zvolit, je vyšetření porozumění řeči. Toto je nezbytné, protože není možné učit člověka komunikovat jiným způsobem, pokud nerozumí smyslu a účelu komunikace. Mnozí jedinci s poruchou komunikace jejímu smyslu rozumí, proto v jejich případě můžeme AAK doporučit. Existují však i taková postižení, při kterých je porozumění účelu komunikace a jejímu smyslu narušené. Mezi tato postižení patří např. autismus a příbuzné vývojové poruchy. Zde je situace problematická. Musíme takové děti vést nejprve k pochopení, že jim komunikace bude prospěšná, že má smysl.

#### ● Augmentativní komunikace

Augmentativní komunikaci (z lat. augmentare = rozšiřovat) můžeme nazývat také **podporující** nebo rozšiřující komunikací. Augmentativní komunikační systémy pomáhají v případech, kdy má jedinec určité předpoklady a pravděpodobné schopnosti pro rozvoj mluvené (orální) řeči. Pokud jsou u jedince s postižením přítomny nějaké komunikační schopnosti, které ale nejsou dostatečné pro běžnou plnohodnotnou komunikaci, je systém

---

<sup>27</sup> KUBOVÁ, L. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1996. s. 12

augmentativní komunikace velmi vhodným řešením. Jelikož augmentativní forma komunikace podporuje rozvoj orální řeči – tedy běžné a nejrozšířenější komunikace, je její užití v některých případech vhodnější než užívání alternativního komunikačního systému, kde je řeč zcela nahrazena jiným druhem komunikace.

Mezi augmentativní komunikační systémy patří např. systém TTT – tzv. Znak do řeči, Piktogramy, jazykový systém Makaton, atd.

#### ● Alternativní komunikace

Alternativní komunikační systémy **plně nahrazují** mluvenou řeč. Užívají se v případech, kdy jedinec s postižením nemá dostatečné schopnosti naučit se orálně vyjadřovat.

K alternativním komunikačním systémům řadíme znakovou řeč, užívanou neslyšícími, Lormovu abecedu pro hluchoslepé, atd.

#### ● Totální komunikace

Je nutné, zmínit také termín totální komunikace, který sice není odborný, ale je velmi důležitý. Užití totální komunikace může být velmi funkční (např. u jedinců s těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením) a může těmto osobám značně pomoci.

Totální komunikace spočívá ve snaze o využití všech možných postupů pro dorozumění se s klientem s postižením. Nevyužívá pouze jeden komunikační systém, ale cokoli co pomůže ke zlepšení komunikačního kontaktu, např. znaky, mluvenou řeč, psaný text, mimiku, gestiku, haptiku, piktogramy, zpěv, atd.

V oblasti široké veřejnosti jsou známy zejména systémy alternativní komunikace, které užívají sluchově postižení jedinci (znaková řeč, znakový jazyk), hluchoslepí jedinci (Lormova abeceda), ale také Brailovo písmo, užívané jedinci se zrakovým postižením.

Menšímu množství lidí je známo užívání náhradních či rozšiřujících komunikačních systémů při komunikaci s jedinci s mentálním postižením, kombinovanými vadami, autismem, ale také s lidmi po úrazech mozku, nádorech mozku, s mozkovou obrnou, těžkými vývojovými vadami řeči a v neposlední řadě také se sklerózou multiplex, Parkinsonovou a Alzheimerovou chorobou. Výčet případů, kdy užíváme AAK není ještě zdaleka celistvý. Narušená schopnost komunikace může být důsledkem různých onemocnění. Může se také objevit v každém věku člověka jako důsledek vrozených, ale také získaných nebo degenerativních poruch.

Před zavedením AAK musí být provedena **kvalitní diagnostika**. Je nutné shromáždit co nejvíce informací o dotyčném klientovi. Zjišťujeme nejprve rozumění různým signálům

neverbální komunikace, porozumění řeči a také současné způsoby komunikace a jejich úspěšnost, včetně příp. spontánního užívání náhradních forem komunikace. Důležitá je také schopnost vyjadřování souhlasu a nesouhlasu, porozumění symbolům a kognitivní schopnosti. Ale svou roli hrají i vztahy k vrstevníkům a jiné sociální dovednosti, chování a emoční projevy klienta. Potřebná je určitá motivace ke komunikaci a potřeba dorozumět se s okolním světem. Nezbytným diagnostickým kritériem je úroveň zrakového a sluchového vnímání a také úroveň motoriky (hrubá a jemná motorika, rozsah, přesnost a rychlost pohybu ruky pro zhodnocení fyzického přístupu ke komunikačním pomůckám včetně sezení a polohování), přičemž ale cílem musí být zjištění motorických schopností a nikoliv pouze popis motorických obtíží. Důležité bývá také zjistit, jaká jsou očekávání klienta a jeho blízkých, jaká bude úroveň podpory. Dále je nezbytné zjistit perspektivu školského zařazení a také způsob, jakým klient tráví čas, jaké je prostředí, v němž se pohybuje.<sup>28</sup>

## Přehled různých systémů alternativní a augmentativní komunikace

Systémy alternativní a augmentativní komunikace můžeme rozdělit na ty, ke kterým nepotřebujeme žádné pomůcky a na systémy, kde jsou pomůcky nezbytné.

### SYSTÉMY BEZ POMŮCEK

Komunikace pomocí těchto alternativních systémů nevyžaduje používání žádných speciálních pomůcek. Používá se pouze lidské tělo, mimika, gesta, postavení těla, cílené pohledy a znaky.

Mezi tyto systémy patří např. **znaková řeč neslyšících**, kterou používají pouze jedinci neslyšící mezi sebou. Tato řeč se liší od znakovaného jazyka, který často vídáme v televizi. Neznakuje se každé slovo a nepoužívají se jen znaky, ale také mimika, atd. Věta se tak skládá z několika znaků a také z pohledů, mimických výrazů, atd. Pokud se chceme dorozumět s neslyšícími, bude to vždy **znakovaným jazykem**, který neslyšící používají pro komunikaci se slyšícími lidmi. Tento jazyk v podstatě překládá mluvenou řeč pro potřeby neslyšících lidí. Má svou gramatiku a liší se podle mateřského jazyka jedince, který ho používá. Existuje tedy znakovaná čeština, znakovaná angličtina, atd. Možností jak sdělit neslyšícímu člověku názvy, jména, apod. je **prstová abeceda**.

---

<sup>28</sup>Srov. JEDLIČKA, I. , ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 562



**Lormova abeceda** je znakový systém, kterým se dorozumívají jedinci hluchoslepí. Spočívá v podstatě ve psaní do dlaně hluchoslepečího člověka. Každé písmeno má své místo na dlani a pomocí dotyků se tak mohou hluchoslepi lidé dorozumívat.

Komunikační metoda **Tadoma** slouží také hluchoslepým osobám. Tito mohou vnímat mluvenou řeč pomocí hmatu. Položí prsty na rty, hrdlo nebo tváře a vnímají vibrace, které vznikají při mluvení.<sup>29</sup>

**Znak do řeči** neboli Systém TTT používá manuální znaky, ale neznakuje se každé slovo ve větě. Znakují se pouze slova, důležitá pro její význam. Znaky vyplývají z přirozených gest a znakující člověk by je měl doplňovat mluvenou řečí.

Jazykový systém **Makaton** se také skládá ze znaků v kombinaci se symboly, které můžeme doplnit ještě mluvenou řečí. Je také možné, používat pouze znaky nebo symboly podle potřeb jedince.

## SYSTÉMY UŽÍVAJÍCÍ POMŮCKY

Alternativních komunikačních systémů, které užívají pomůcek, je opravdu velké množství. Což je velmi dobré, protože máme alespoň více možností při výběru vhodného systému.

Alternativní systémy, využívající pomůcky, můžeme rozdělit na takové, při jejichž používání potřebujeme technické pomůcky (speciální klávesnice, hlavová ukazovátka, pomůcky s hlasovým výstupem) a ty, kde využíváme pomůcky netechnické (soubory obrázků, fotografií, piktogramů, atd.).

### Komunikace pomocí technických pomůcek

Je nezbytné, uvést zde také informace o technických pomůckách, podporujících komunikaci jedinců s její poruchou. Vytvořit podrobný popis všech těchto pomůcek by byl velmi náročný úkol, není to však úkol právě pro tuto bakalářskou práci, proto je zde uveden pouze jejich přehled.

Moderní pomůcky se neustále vyvíjejí a snad se budou vyvíjet i nadále, aby podporovaly a zkvalitňovaly komunikaci těm, kteří to potřebují. Pro používání technických pomůcek jsou nezbytné určité znalosti a dovednosti komunikujícího jedince. Mnozí lidé s poruchou komunikace nejsou schopni takové pomůcky ovládat.

---

<sup>29</sup> Srov. JEDLIČKA, I. , ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 565

Technické elektronické pomůcky mají několik **druhů výstupů**. Komunikující může využívat pomůcky se zrakovým, tištěným nebo hlasovým výstupem. Pomůcky s hlasovým výstupem mají nahrané určité vzkazy už od výrobce nebo umožňují nahrávku vlastních vzkazů. Jejich počet je ovšem omezený. Pomocí těchto vzkazů komunikuje postižený jedinec se svým okolím. Pomůcka se zrakovým výstupem je opatřena displejem, na kterém se objevují vzkazy v symbolické nebo písemné podobě.

### Komunikace pomocí netechnických pomůcek

Nejčastěji používanými netechnickými pomůckami jsou různé **soubory symbolů**. Užívají se u jedinců s autismem, u jedinců s tělesným postižením, které znemožňuje znakování, u mentálně postižených, neslyšících a u lidí, kteří nekomunikují slovně a špatně mluvené řeči rozumějí. Je nutné zmínit také to, že určité symboly používají i naprosto zdraví jedinci (dopravní značky, piktogramy, které nám dávají různé instrukce a varování, např. zákaz rozdělování ohně, zákaz vstupu na trávník, zákaz kouření, atd.).

Symboly, fotografie, obrázky nebo i předměty je možné řadit do **komunikačních tabulek a knih**, které mohou mít postižení stále při sobě, nebo mohou být umístěny na viditelném a dosažitelném místě ve třídě, herně, domácnosti. Např. u jedinců s autismem je pomocí řazení symbolů, obrázků, atd. na lištu tvořen denní režim. Na symboly na komunikační tabulce mohou jedinci s tělesným postižením ukazovat různými částmi těla nebo pohledem a tím vyjadřovat svá přání, názory a pocity.

Mezi symbolické komunikační systémy patří mimo jiné symboly jazykového systému **Makaton**. Tyto symboly doplňují znaky Makaton společně s mluvenou řečí. Dohromady tvoří všestranný celek, který působí na sluchové i zrakové vnímání. Podle potřeb klienta se využívají ty prvky, které mu nejlépe vyhovují nebo jejich kombinace.

Komunikační systém **Bliss** tvoří jednoduché symboly, jejichž kombinací mohou vznikat další, složitější. Tyto symboly vycházejí z významu slova. Systém Bliss se používá nejvíce při dorozumívání se s dětmi s tělesným postižením. Slovník symbolů je mezinárodně standardizovaný.<sup>30</sup>

**Piktogramy** jsou jednoduché černobílé obrázky, znázorňující předměty, osoby, ale také emoce i různé činnosti. Piktogramy jsou velmi snadno pochopitelné, mohou je používat i osoby s těžkou a hlubokou mentální retardací.

---

<sup>30</sup> Srov. ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. Praha: Septima, 1995, s. 42

**VOKS** neboli Výměnný obrázkový komunikační systém se od ostatních odlišuje svým použitím. Komunikace nespočívá v ukazování na obrázky, ale v přímé výměně obrázku za zobrazenou věc, činnost, atd.

Komunikační systém **PCS** využívá jednoduchých obrysových obrázků na bílém podkladě, na které osoba s postižením ukazuje a vyjadřuje tak své myšlenky, přání.

Komunikační tabulky a knihy nemusí obsahovat pouze symboly zmiňovaných systémů, ale mohou se na nich objevit i fotografie, barevné obrázky, předměty nebo jejich kombinace. Záleží na mentální úrovni jedince, který tabulku, režim či knihu používá.

Pomocí komunikace sdělujeme ostatním lidem své myšlenky a pocity. Je pro nás velmi důležitá. Mimo sdělování přispívá komunikace (zejména mluvená řeč) také k rozvoji inteligence. Podpora jedinců, kteří mají s dorozumíváním se vážné problémy, je tedy nezbytná, protože pomáhá všestrannému rozvoji jejich osobnosti.

### **2.2.3 Systémy alternativní či augmentativní komunikace využitelné při komunikaci s jedinci s autismem**

Systémy alternativní a augmentativní komunikace se vzájemně liší. Každý z nich je jinak využitelný. Pro jedince s autismem můžeme použít několik druhů komunikačních systémů. Rozšířené jsou zejména symbolické systémy, jako např. Piktogramy, Bliss, PCS, Makaton, VOKS, podle úrovně rozumění symbolům také fotografie a reálné předměty, ale můžeme použít také znakové systémy jako např. systém TTT (Znak do řeči) nebo znaky Makaton.

#### 2.2.3.1 Piktogramy

Piktogramy jsou **černobílá zobrazení**, vyjadřující různé pojmy, činnosti, pocity. Pomocí nichž mohou lidé s autismem i jiným postižením vyjádřit své myšlenky a tak komunikovat s ostatními lidmi v okolí. Můžeme s nimi jednoduše vyjádřit denní režim a stejně tak i skládat celé věty.

Černobílé zobrazení umožňuje zřetelné rozeznání figury od pozadí. Piktogramy tedy jasně a zřetelně vyjadřují svůj význam. Jsou snadno pochopitelné i pro jedince s těžkou

mentální retardací (viz Příloha č. VI.). Nepoužívají se však jen pro komunikaci s osobami s postižením, ale můžeme se s nimi setkat i v běžném životě, např. v hromadné dopravě, apod.

Dříve než začneme používat piktogramy pro komunikaci s dítětem musíme provést celkovou diagnostiku dítěte. Je ale pravděpodobné, že piktogramy nebudou prvním krokem v alternativní komunikaci. Následují většinou jako postup na vyšší úroveň po používání předmětů a fotografií ke komunikaci a k vyjádření denního režimu.

Zpočátku piktogramy zvětšujeme na velikost zhruba 10cm x 15cm, aby byly pro dítě opravdu co nejvíce zřetelné. Později – s jejich větším pochopením se jejich velikost může postupně zmenšovat.

Piktogramy přidáváme do komunikace postupně. Nejprve dítě učíme ty piktogramy, které jsou pro něj nezbytné a bude je používat nejčastěji – WC, hračky, atd. Pak následují piktogramy věcí a činností, které má dítě rádo. Tyto představují velkou motivaci. Pokud dítě zajímá jídlo, začneme postupně přidávat piktogramy pro jídlo, pokud zvířata, učíme se zvířata. S postupným rozšiřováním aktivní zásoby piktogramů se zlepšuje komunikace s klientem. Zvyšují se také jeho možnosti, např. si může vybrat, na jaké jídlo má právě teď chuť, s jakou hračkou si chce hrát, atd. Může sám svému okolí ukázat, co právě potřebuje. Stává se aktivním účastníkem mezilidské komunikace.

Někteří odborníci preferují myšlenku, která říká, že bychom z motivačních důvodů měli dítě nejprve učit takovým piktogramům, které jsou pro něj zajímavé. Ne těm, co musí dennodenně používat. Některé děti, které mají autismus spojený s hlubokou mentální retardací, ale pochopí jeden či dva piktogramy po velmi dlouhé době. Motivace je samozřejmě velice důležitá a nezbytná, je ale nutné správně posoudit, zda není právě v tomto případě lepší, naučit dítě nejprve nezbytné piktogramy a poté pokračovat s dalšími. Přístup je opravdu individuálně odlišný.

Piktogramy spojujeme **vždy s mluvenou řečí**. I zde pomáhá dětem s autismem multisenzoriální přístup. Pokud tedy slovo slyší a ještě vidí jeho piktogram (je možné připojit také znak), je větší šance, že mu porozumí. Dobré také je, jak uvádí Kubová: „*snažit se, aby dítě vytvořilo nějaký onomatopoický zvuk k danému obrázku. Při upevňování piktogramů hravou a nenásilnou formou vedeme děti ke správnému pojmenování.*“<sup>31</sup> U množství dětí nedojdeme ke správnému slovnímu pojmenování, ale je úspěchem, pokud se mu povede např. vyvodit podobný zvuk.

---

<sup>31</sup> KUBOVÁ, L. *Piktogramy – metodická příručka*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1997. s. 12

Pomocí piktogramů by mělo být označeno i vybavení místností a také každá místnost by měla mít své označení piktogramem.

Piktogramy bývají často doplněny psaným textem. Používají se velká tiskací písmena, která jsou nejsnadněji pochopitelná. Dítě si spojuje význam piktogramu s napsaným slovem, později se pomocí globálního čtení naučí slovo přečíst. V další etapě je možné změnit rozložení textu a piktogramu – zvětšit text na úkor piktogramu. A postupně pak přejít na psaný text. Tento proces je samozřejmě velmi zdoluhavý a neproběhne ze dne na den.

### 2.2.3.2 Bliss

Dorozumívací systém Bliss vymyslel rakouský inženýr Charles K. Bliss. „*Byl inspirován čínským obrázkovým písmem. Tento symbolový jazyk měl mít jako univerzální obrázková řeč vnitřní systémovou logiku a měl sloužit k lepšímu vzájemnému porozumění mezi národy a ke zrušení kulturních hradeb mezi nimi.*“<sup>32</sup> Jeho původní smysl se však posunul od komunikace mezi národy ke komunikaci mezi lidmi s postižením a lidmi zdravými. Zrušení kulturních hradeb a lepší vzájemné porozumění je však smysluplné i v tomto případě.

Systém Bliss byl po malých úpravách použit k dorozumívání mezi lidmi s různými druhy postižení – tělesný handicap, mentální retardace, těžké postižení řeči, kombinované postižení, apod.

Symbols jsou jednoduché a napovídají, jaký je jejich význam (viz Příloha č.VII.). Jednodušší symbols se vzájemně skládají a tvoří ty složitější, např. znak voda a znak židle tvoří dohromady znak pro toaletu, apod. Jednotlivé znaky je možné používat samostatně nebo z nich tvořit věty.

Pomocí symbolů Bliss je možné vyjádřit jak pojmy a činnosti, tak i pocity, představy, ale např. také předložky – můžeme tedy vyjádřit vztahy mezi různými pojmy.

Využití komunikačního systému Bliss pro jedince s autismem je značně závislé na jeho mentální úrovni. Symbols Bliss jsou oproti Piktogramům nebo PCS velmi abstraktní a tudíž by pro děti s autismem mohlo být problémem pochopení jejich významu.

---

<sup>32</sup> KUBOVÁ, Libuše. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1996, s. 18

### 2.2.3.3 Picture communication symbols (PCS)

Symboly komunikačního systému PCS (Picture communication symbols = Obrázkové komunikační symboly) jsou velmi **realistické obrázky**. Kresby jsou obrysové a můžeme se s nimi setkat jak v barevném provedení, tak v černobílém. Svým realistickým zobrazením nekladou velké nároky na představivost klienta, který je bude používat. Tento znak komunikačního systému PCS je velkým plusem právě pro osoby s autismem, které mají obvykle s představivostí značné problémy. U osob s takovým postižením je tedy systém PCS velmi dobře využitelný a poskytuje kvalitní oporu pro komunikaci.

Stejně jako s piktogramy nebo Bliss symboly můžeme pomocí symbolů PCS na kartičkách vyjádřit denní režim nebo je použít do komunikační knihy, můžeme jimi označit místnosti, lze z nich též skládat celé věty. Použití závisí na možnostech a potřebách našeho klienta.

Barevné obrázky jsou velmi realistické a proto jsou vhodné už pro děti od 18 měsíců. Již v tomto věku je děti rozeznají.<sup>33</sup> Tento fakt vypovídá velmi mnoho o názornosti a jednoduchosti systému PCS. Některé děti, s nimiž pracujeme, nedosahují svým mentálním věkem ani na 24 měsíců. Právě u nich by mohly být symboly PCS dobře použitelné.

### 2.2.3.4 Výměnný obrázkový komunikační systém (VOKS)

VOKS (v angl. PECS = The picture exchange communication system) se skládá také z jednotlivých barevných obrázků, které se dobře hodí pro komunikaci s dětmi s autismem, protože nevyžadují vysokou úroveň představivosti.

Může se zdát, že komunikační systém PCS a systém VOKS se v podstatě neliší. Podstatný rozdíl v nich ale opravdu je. VOKS spočívá na značně rozdílném principu používání. Ačkoliv se nám jednotlivé obrázky obou komunikačních systémů mohou zdát stejné, jejich použití je odlišné.

Zatímco u systému PCS, Piktogramů, Bliss symbolů dítě na kartičce ukáže na žádaný předmět a takto komunikuje s okolím, u systému VOKS dítě kartičky s obrázky přímo **vyměňuje** za požadovaný předmět, činnost, atd. Tento fakt je pro děti velkou a nezbytnou motivací.

---

<sup>33</sup> Srov. JEDLIČKA, I., ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 567

### 2.2.3.5 Makaton

Valenta, Müller uvádějí, že: „*Makaton je jazykový program postavený na standardizovaných znacích, které jsou doplněny orální řečí, popř. speciálními symboly.*“<sup>34</sup> Makaton se tedy skládá ze **znaků i ze symbolů**, tvoří dokonale ucelený jazykový program. Užívá se zejména pro komunikaci s dětmi a dospělými s mentální retardací a s autismem, ale také pro osoby po mozkové mrtvici, úrazech, s kombinovanými vadami, osoby s balbuties, atd.

Znaky Makatonu (viz Příloha č.VIII.) doprovází mluvenou řeč a poskytují dítěti s autismem potřebnou **vizuální podporu řeči**. Neznakujeme každé slovo, stačí znakovat slova klíčová pro význam věty. Když se začne pomocí znaků, doplněných symboly, postupně rozvíjet expresivní řeč, je možné pomalu od používání znaků ustupovat. Začneme postupně upouštět od některých znaků, až se dítě dostane na takovou úroveň, kdy již znaky Makaton k pochopení komunikace nepotřebuje. Tento proces je však velmi zdoluhavý. Jednoznačně je lepší, když s ubíráním znakovaných slov počkáme delší čas, než kdybychom celý proces uspěchali. Zbytečné urychlení tohoto procesu bude mít špatný vliv na psychiku dítěte, které systém používá a může ho znovu odradit od komunikace. Mnohé děti samozřejmě nemusí dospět až do fáze, kdy znaky nepotřebují. Komunikace pomocí znaků a symbolů Makaton pro ně může být vyhovující po celý život. Hlavním důvodem, proč alternativní či augmentativní komunikaci využíváme, není dovést člověka s autismem až k používání mluvené řeči, ale zejména umožnit mu alespoň nějakým, pro něj přijatelným, způsobem komunikovat.

Symboly Makatonu (viz Příloha č. IX.) doplňují dorozumívací systém v jeho komplexnosti. Můžeme je používat společně se znaky nebo samostatně. Jejich využití je stejné jako využití Bliss symbolů, Piktogramů a PCS. Pokud je používáme společně se znaky Makaton, je zaručena vizuální podpora komunikace a **multisenzoriální přístup**, který děti s autismem nutně potřebují.

Kubová uvádí že: „*Při počátečním užívání jazykového programu Makaton je vhodné používat současně znaky, symboly i mluvenou řeč. Je potřebné, zjistit, které modalitě dává osoba s postižením přednost a která je pro ni největším přínosem. U někoho vyjde během času jasně najevo, že dává přednost jedné z modalit, pro jinou osobu může být užitečnější kombinace znaků, symbolů a mluvené řeči.*“<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> MÜLLER, O., VALENTA, M. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. s. 180

<sup>35</sup> KUBOVÁ, L. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. 1.vyd. Praha: tech-market, 1996. s.16

Komplexní jazykový systém Makaton lze využít jako alternativní komunikaci, která zcela nahradí mluvenou řeč, nebo jako augmentativní komunikaci pro podpoření rozvoje orální řeči.

Pro děti s autismem je Makaton dobrou volbou. Jeho symboly jsou názornější a snadněji pochopitelné než symboly Bliss, ale samozřejmě méně názorné než jednoduché obrázky PCS (viz Příloha č. X.).

#### 2.2.3.6 Znak do řeči

Jednou z možností alternativní komunikace může být také Znak do řeči. Jedná se o systém znaků (viz Příloha č. XI.), které jsou z velké většiny založeny na **přirozených gestech** a řeči našeho těla. Právě z tohoto důvodu se zdá používání Znaků do řeči snadnější než používání ostatních alternativních komunikačních systémů, využívajících znaky.

Jak uvádí Kubová, Pavelová, Rádková: „*Znak do řeči je doplňkem, nikoliv náhradou mluvené řeči. Po celou dobu práce s postiženou osobou si musíme uvědomovat, že naším cílem je celkový rozvoj komunikativních dovedností a nikoliv pouze zvládnutí mnoha znaků. Znaky se během používání stávají nejen prostředkem komunikace, ale často dochází i k pokroku ve vývoji mluvené řeči.*“<sup>36</sup>

Znak do řeči je tedy velmi vhodný pro ty jedince, kteří mají problémy ve vývoji mluvené řeči, ale u nichž je pravděpodobné, že se řeč časem vyvine. Jejich pasivní slovní zásoba je dobrá, ale aktivní složka řeči je slabá. Nutností je schopnost **nápodoby**, ta je potřebná při učení znaků. Děti také musí dobře chápat smysl slova a musí ho dokázat propojit se znakem.

Při používání Znaků do řeči je nutné dodržovat určité tempo řeči, které je shodné s rychlostí znakování. Dochází tak i ke zlepšení možnosti sledování správné artikulace a jejímu snadnějšímu vnímání a tedy i napodobování. Děti tak mohou lépe odezírat a sami pak lépe artikulovat. Navíc tvorba znaků pomocí rukou je snazší než vlastní artikulace ústy. Problém by mohl nastat u jedinců s horšími motorickými schopnostmi. Ale i těchto jedinců lze poctivým učením dojít k dobrým výsledkům. Navíc, každá motorická činnost zároveň podporuje rozvoj řeči.<sup>37</sup> V každém případě tedy používáním Znaků do řeči nemůžeme dítěti ublížit, můžeme jen přispět k jeho lepšímu rozvoji.

---

<sup>36</sup> KUBOVÁ, L. PAVELOVÁ, Z., RÁDKOVÁ, I. *Znak do řeči*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 2003, s. 6

<sup>37</sup> Srov. KUBOVÁ, L. PAVELOVÁ, Z., RÁDKOVÁ, I. *Znak do řeči*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 2003, s. 6



Používáním Znaků do řeči vstupuje ve větší míře do komunikačního procesu zrak. Může to představovat velkou pomoc zejména pro děti s autismem. Dochází tak k zjednodušení komunikační situace. Mluvenou řeč vnímáme z největší části sluchem, jen málo se soustředíme přímo na pozorování artikulace jednotlivých slov. Pokud se do procesu vnímání řeči musí přidat ještě zrak, stává se komunikace snazší, protože pomocí zraku získáváme velké množství informací.

Jednou z podmínek znakování je vždy dodržování adekvátní vzdálenosti (cca mezi 50 cm – 200 cm) a také pozorné sledování znakovajícího člověka. Propojuje se tak sluch (znaky musí být vždy doprovázeny slovy) a zrak.

Znak do řeči má navíc tu výhodu, že velmi mnoho používaných znaků, je značně **ilustrativních**. Na rozdíl od slov nám dobře napoví, jaký je jejich význam. Např. znak pro čištění zubů přesně napodobuje pohyb při čištění zubů nebo znak nůžek naznačuje střihání pomocí ukazováčku a prostředníčku. Ale co nám napoví výraz nůžky? Slova jsou velmi abstraktní, což působí velké problémy v porozumění zejména u lidí s autismem.

Znaky dělíme na ikonické a neikonické. Ikonické znaky jasně napovídají, jaký je jejich význam. Pochopíme je na první pohled. Neikonické znaky nejsou ihned srozumitelné. Jejich tvar nepřipomíná jejich význam.<sup>38</sup>

Znak do řeči představuje také výhodu v tom, že nás nutí nepoužívat složité věty a souvětí, musíme mluvit jednoduše a srozumitelně. Právě pro děti s autismem tedy používání znaku do řeči přináší velké výhody. Mnoho lidí v jejich okolí si ani neuvědomuje, že mluví příliš rychle a složitě a děti pak velmi špatně chápou význam. Znak do řeči komunikaci velmi zjednodušuje. Zpočátku se znakují pouze nejdůležitější slova ve větě. Např. ve větě: „Dnes jsme koupili pomeranč.“ budeme znakovat jen slovo pomeranč. Později přidáváme další slova. Mluvu musíme také podporovat mimikou. Čím bude mimika výraznější, tím je pravděpodobnější lepší porozumění řeči.

Důležitou roli ve výuce jakéhokoliv komunikačního systému hraje **spolupráce** mezi rodinou a školou. Je nezbytné, aby dítě vidělo znaky z každé strany a neustále si opakovalo znak a jeho význam. Protože nejlépe se znaky učí v reálných situacích, musí být používány vždy, když se dítě v této situaci ocitne. Znaky tedy musí používat rodina, pedagogové a ostatní pracovníci, se kterými se děti ve škole setkávají.

---

<sup>38</sup> Srov. KUBOVÁ, L. PAVELOVÁ, Z., RÁDKOVÁ, I. *Znak do řeči*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 2003, s. 11

Znak do řeči nepředstavuje u dětí s autismem nejpoužívanější komunikační systém, jeho užití je úspěšnější u jedinců s jinými druhy postižení. V případě dětí s autismem nastává problém s velkou mírou symboliky znaků. Je ale možné používat znak do řeči jako součást totální komunikace (viz kapitola č. 2.2.2 Alternativní a augmentativní komunikace), společně s mluvenou řečí, prstovou abecedou, odezíráním, vizuálním kontaktem, atd. nebo u jedinců s lehčí formou autismu.

Pokud je u dítěte s autismem předpoklad, že se vyvine mluvená řeč, může znak do řeči pomoci nastartovat její vývoj. Společně se znaky se dítě postupně snaží i vyslovovat slova.

Začínáme s malým množstvím znaků, týkajících se tématu, které je pro dítě zajímavé. U dětí s autismem musíme znaky trénovat vždy jedině na reálných situacích, např. znaky k tématu oblečení nebo části těla učíme dítě při oblékání, atd. U každého znaku je potřeba se přesvědčit, zda dítě dobře chápe jeho smysl. Např. ukazujeme dítěti různá trička (různě barevná i střižená) vždy doprovázíme slovem triko a patřičným znakem. Poté ukazujeme na různá trika a dítě musí vždy ukázat znak triko, pokud význam znaku dobře pochopilo.

U dětí s autismem trvá učení znaků velmi dlouho, avšak jejich používání jim může usnadnit jejich těžký život a přispět k rozvoji orální řeči.

## **2.2.4 Zásady komunikace s osobami s autismem**

Problémy komunikace, které mají jedinci s autismem, zde již byly zmíněny. Je ale nezbytné, vyzdvihnout určité zásady, které musíme dodržovat při komunikaci, směřující od nás k dětem i dospělým s autismem. Mezi tyto zásady patří:

### **● Jednoduchost**

Používáme jednoduchá slova. Zbytečně komunikaci nekomplikujeme dlouhými výrazy, které děti nepochopí.

### **● Stručnost**

Používáme krátké věty, minimální počet slov, aby děti měly možnost porozumět.

### **● Neměnnost**

Používáme stále stejné výrazy, které děti dobře znají.

### **● Nepoužívat NE**

Děti s autismem chápou ne jako **definitivní** zákaz, pokud se dítě ptá na něco, co ho čeká, ale ne právě teď a my řekneme: „Ne, teď ne, až v pondělí.“ Dítě s autismem to pochopí,

jako definitivní zákaz této činnosti. To, že se brzy dočká, už není schopno v naší řeči postřehnout.

#### ● Výběr

Výběr je u dětí s autismem značně problematický. V běžné mluvené řeči nepostřehne mezi čím si má vybrat, proto musíme vždy podpořit takovou otázku vizuálně. Také výběr mezi ano a ne je problematický. U dětí, které si umí vybrat, podporujeme tento výběr kartičkami s nápisy ano a ne, na něž děti ukazují.

#### ● Vizualizace

Mluvenou řeč podporujeme vizuálně (obrázek, fotografie, symboly, psaný text).

#### ● Oční kontakt a cílený pohled

Souvisí s vizualizací. Nejde jen o oční kontakt mezi osobami, který je samozřejmě pro komunikaci také velmi důležitý, ale i o cílený pohled. Pokud má obrázek či fotografie podpořit funkčnost komunikace, je nejprve nutné, aby se na ně dítě s autismem podívalo a vnímalo je.

#### ● Alternativní či augmentativní komunikace

Používání systémů AAK je pro děti s autismem zcela nezbytné.

#### ● Podpora rozvoje mluvené řeči

Pokud má jedinec dispozici pro rozvoj mluvené řeči, poskytujeme mu velkou podporu.

Poskytnout dětem s autismem možnost komunikovat s okolím je velmi důležité. Pokud jejich vrozené dispozice nejsou takové, aby komunikovali mluvenou řečí jako my, musíme se snažit najít jim vhodný alternativní nebo augmentativní komunikační systém. Naštěstí máme možnost vybírat z různých systémů a opravdu najít takový, který je pro dítě nejvhodnější.

Je důležité najít takový systém. **Oboustranné dorozumění** se je prvním krokem k navázání bližšího vztahu mezi lidmi.

Dětem s autismem je často přiřknuta diagnóza těžké nebo hluboké mentální retardace. Měli bychom se ale zamyslet, zda neporozumění, od kterého se odvíjejí špatné výsledky v testech, není způsobeno **nevhodným způsobem komunikace**.

### 3 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je v této bakalářské práci rozdělena na dvě části. První část se zaměřuje na zjištění nejčastěji užívaných systémů alternativní a augmentativní komunikace u dětí s autismem, jejich efektivity a překážek užívání systémů AAK.

Ve druhé části je uvedena kazuistika chlapce s autismem, který úspěšně používá systémy AAK, a dokresluje tak situaci komunikace jedinců s autismem uvedenou v první části a v teorii.

#### 3.1 CÍLE PRAKTICKÉ ČÁSTI A ÚČEL PRŮZKUMU

Cílem praktické části bakalářské práce je charakterizovat používání alternativních a augmentativních komunikačních systémů u dětí s autismem a konstatovat, jaké přinášejí jednotlivé systémy AAK praktické výhody a nevýhody.

Účelem průzkumu je zjistit pomocí dotazníku (viz Příloha č. XIII.), jaké zkušenosti mají speciální pedagogové, působící ve speciálních školách, s používáním alternativních a augmentativních komunikačních systémů, který z nich považují pro děti s autismem za **nejvhodnější** a nejlépe **využitelný**, a používání kterého systému AAK považují naopak za nejvíce **problematické**.

Příložená kazuistika ukazuje na konkrétní případ, kdy byly systémy augmentativní komunikace použity při dorozumívání se s dítětem s autismem.

#### 3.2 PŘEDPOKLADY PRŮZKUMU

- Lze předpokládat, že komunikace s dětmi s autismem pomocí systému Piktogramů je v českých speciálních školách nejvíce rozšířená.
- Lze předpokládat, že nejrozšířenější systém AAK je považován také za nejvíce efektivní.
- Lze předpokládat, že za největší nevýhodu a překážku používání AAK je považována odlišnost systému komunikace a určitý stud, který je s ní spojený.

► Lze předpokládat, že je předškolní věk dítěte považován za nejvhodnější pro začátek užívání AAK.

### 3.3 POUŽITÉ METODY

#### ● Nestandardizovaný dotazník

Jednou z nejvíce frekventovaných metod, kterými zjišťujeme různé druhy informací, je pravděpodobně dotazník. Touto metodou máme možnost získat nejenom velké množství informací, přičemž není nutné investovat do průzkumu či výzkumu mnoho času. Naopak vyhodnocování dotazníků je nutné věnovat značné množství času. Jednak musí být dotazníků rozdáno vždy velké množství, které je náročné vyhodnotit, a také, pokud jsou v dotazníku obsaženy otevřené otázky, je jejich zhodnocení velice složité.

Dotazník může obsahovat otevřené, uzavřené nebo polozavřené položky. Přičemž uzavřené položky neposkytnou respondentům tak velkou možnost vyjádření vlastního názoru jako otevřené položky. Polozavřené otázky nabídnou respondentovi nejprve určité možnosti odpovědí, které jsou navíc doplněny otevřenou otázkou. Nabízí se také možnost škálových položek.

Cílem tohoto nestandardizovaného dotazníku je zjistit **názor pedagogických pracovníků** na používání systémů alternativní a augmentativní komunikace. Zaměřuje se na posouzení **efektivitu** určitých systémů AAK, ale také na zjištění **překážek**, se kterými se musí pedagogičtí pracovníci i děti s autismem, případně potýkat.

Tento dotazník není standardizovaný. Otázky byly vytvořeny pro zjištění zadaných cílů, tedy speciálně pro účely této bakalářské práce. Dotazník byl anonymní, jediným osobním údajem, který měli respondenti uvádět byl druh jejich pracoviště. Zpravidla se jedná o pracovníky speciálních škol a ústavů sociální péče.

V dotazníku jsou použity pouze otevřené otázky a položky, které dávají respondentům větší možnost vyjádření se k dané problematice. Tato forma dotazníku byla zvolena zejména proto, aby mohli dotázaní pedagogičtí pracovníci vyjádřit doslova svůj názor. Volba uzavřených otázek by pro dotázané mohla být značně omezující a nemusela by poskytnout dostatečnou šíři pro vyjádření se k problému.

Dotazník obsahuje celkem deset položek. Otázky se netýkají jen efektivity systémů AAK, ale také reakcí rodičů a blízkých lidí na alternativní komunikaci a rozšíření jednotlivých komunikačních systémů.

Při použití metody dotazníku se často objevuje problém s **návratností** jednotlivých dotazníků. Ani tento dotazník se mu nevyhnul. Z šedesáti rozeslaných dotazníků se zpět vrátilo pouze 35. Množství dotazníků je ovlivněno také malým rozšířením pracovišť, které se zabývají zejména výchovou a vzděláváním klientů s autismem.

#### ● Kazuistika

Kazuistika (neboli případová studie) je metoda zpracování dat, která může popisovat různé jednotlivé případy. Mohou být zcela **výjimečné** nebo úplně **typické**, které charakterizují např. případy jedinců s různými chorobami, sociální případ, apod.

Kazuistiku je možné tvořit pomocí různých dalších metod, mezi které patří např. anamnestický rozhovor, pozorování, rozhovor, analýza spisové dokumentace žáků, analýza školních dokumentů, apod.

Kazuistika nespočívá jen v popisování jednotlivého případu a jeho diagnózy, zahrnuje také prognózu dalšího vývoje a opatření navrhovaná pro dosažení prognózy a optimálního vývoje.

### 3.4 POPIS ZKOUMANÉHO VZORKU

#### Popis vzorku pro dotazník

Dotazník byl rozdán nebo rozeslán e-mailem ve skupinách **pedagogických pracovníků**, kteří učí nebo v minulosti učili ve speciálních školách ve třídách pro děti s autismem a pracovníkům v ústavech sociální péče, pracujících také s dětmi a dospělými s autismem a podobnými vývojovými poruchami.

Rozsah vzorku byl původně 60 osob, přičemž ale návratnost jednotlivých dotazníků byla velmi malá a průzkum mohl být proveden jen na 35 osobách. Některé dotazníky se vrátily nevyplněné v celém jejich rozsahu a proto také nemohly být použity.

Dotazník vyplňovali muži i ženy, ale počet žen značně převyšoval počet mužů. Věkový rozsah zkoumané skupiny byl velmi různorodý – od mladých pedagogů s krátkou praxí až po zkušené učitelky, pracující v praxi již mnoho let.

Velikost zkoumaného vzorku není příliš velká, proto ani výsledky získané z odpovědí na otázky použitého dotazníku **není možné generalizovat na všeobecnou úroveň**. Vypovídají však alespoň zčásti o zkušenostech s používáním alternativní a augmentativní komunikace u dětí s autismem.

### Popis vzorku pro kazuistiku

V kazuistice se jednalo o popis případu sedmiletého chlapce s autismem a střední mentální retardací, který navštěvuje mateřskou školu speciální. Původně komunikoval pouze pomocí piktogramů, ale do jeho komunikace byl zařazen systém TTT (Znak do řeči). Tento systém AAK se značně podepsal na úrovni jeho komunikace a pomohl ji posunout na lepší úroveň – zejména její expresivní složku.

## 3.5 VÝSLEDKY A INTERPRETACE

### **3.5.1 Dotazník o užívání alternativních a augmentativních komunikačních systémů u dětí s autismem**

Otázky tohoto dotazníku byly zaměřeny na rozšíření různých alternativních a augmentativních komunikačních systémů a jejich praktické využívání. Ptaly se také na efektivitu a nevýhody různých systémů AAK a na všeobecné překážky, se kterými se musí jedinci s autismem, jejich rodiče i pedagogové při používání systémů AAK potýkat. Zajímaly se také o to, jaký věk považují pedagogičtí pracovníci za nejvhodnější pro začátek používání systémů AAK. Další otázka se ptala na přístup rodičů k alternativní či augmentativní komunikaci. Poslední položka dotazníku spočívala ve vyjádření vlastního názoru respondenta na hledání nejvhodnějšího systému AAK pro konkrétní dítě.

Výsledky dotazníku jsou uspořádány do tématických celků.

## Otázky zaměřené na rozšíření různých systémů AAK

Na rozšíření systémů alternativní a augmentativní komunikace se ptaly otázky s čísly 1, 2 a 3.

První otázka dotazníku byla zaměřena na všeobecné povědomí o rozšíření různých systémů alternativní a augmentativní komunikace. Spočívala ve vyjmenování několika různých systémů AAK, které dotázaní pedagogičtí pracovníci znají, ale nemusí mít s jejich používáním osobní zkušenost.

Výsledek ukazuje, že povědomí o alternativní a augmentativní komunikaci je celkem široké. Respondenti jmenovali různé systémy používané neslyšícími, hluchoslepými lidmi a osobami s narušenou komunikační schopností.

Pravděpodobně proto, že byl dotazník rozdán zejména mezi speciální pedagogy, vychovatele a asistenty, kteří pracují s dětmi s autismem, mezi nejčastěji jmenovanými systémy zaujímaly místo hlavně systémy používané pro děti s autismem a podobnými poruchami vývoje.

Celkem 100% dotázaných uvedlo jako odpověď na první otázku **Piktogramy**, 86 % respondentů k Piktogramům uvedlo ještě systém **Makaton**, dalších 80% **znakovou řeč neslyšících**, 66% obrázkový systém **Bliss**, 66% ostatní **vizuálně - prostorovou podporu komunikace** (předměty, barevné a černobílé fotografie, obrázky, nápisy), 57% různé **technické pomůcky**, 51% systém **VOKS**, 34% **Znak do řeči**. Mezi další jmenované systémy AAK patřily ještě Sociální čtení, facilitovaná komunikace, metoda Tadoma, dlaňové komunikační systémy, cílené pohledy a gesta, které však nebyly v odpovědi zastoupeny tak často.

Druhá otázka zkoumala zkušenosti s určitými komunikačními systémy v praxi s dětmi s autismem. Respondenti v této otázce samozřejmě uváděli také více možností jako v otázce první. Jmenovali ty systémy, se kterými se již během své praxe v práci s dětmi s autismem setkali. Vedoucí postavení 91% opět zaujaly **Piktogramy**. Po Piktogramech následuje **vizuálně prostorová podpora komunikace** pomocí předmětů, fotografií, obrázků, nápisů, apod., kterou zmiňuje 62% dotázaných pedagogických pracovníků a která lze přirozeně kombinovat se zmiňovanými Piktogramy nebo symboly **Makaton**. S tímto systémem AAK se již v praxi setkalo 51% respondentů. Zajímavý je také **systém VOKS**, který začíná být velmi populární a setkalo se s ním v praxi již 31% dotázaných. Zcela odlišným principem se vyznačuje znakový systém **TTT neboli Znak do řeči**. Tento zná z praktického používání 28,5% dotázaných pedagogických pracovníků.



Zajímavým poznatkem, k jehož zjištění tento dotazník přispěl, je fakt, že komunikační systém Bliss je sice v povědomí dotazovaných pedagogických pracovníků, ale žádný z nich nemůže podat informace o jeho používání v praxi pro komunikaci s dětmi s autismem, protože s ním nemá dosud zkušenost.

Třetí otázka dotazníku se ptá na to, který systém alternativní a augmentativní komunikace považují dotázaní za nejvíce rozšířený. Nejrozšířenější systém AAK jsou podle respondentů **Piktogramy**, které znovu zmínilo nejvíce dotázaných, celých **77%**. Piktogramy ale nikdy nejsou prvním krokem v komunikaci s dětmi s autismem, vždy by jim měly v komunikaci předcházet nejprve předměty, poté fotografie, pak možná černobílé fotografie nebo obrázky a teprve po zvládnutí těchto kroků přicházejí na řadu Piktogramy samotné, které mohou později nahradit nápisy z velkých tiskacích písmen.

Není možné začít s dítětem komunikovat ihned pomocí Piktogramů, protože míra symbolického vyjádření je u Piktogramů přeci jen už velká. Dítě by jim nerozumělo. Je nutné postupně po malých krůčcích postupovat od předmětů, přes fotografie, obrázky k piktogramům a poté možná k psanému textu. Dítě si postupně osvojí význam jednotlivých vizuálně-prostorových vyjádření, je ale nutné, nespěchat na něj a řídit se jeho tempem (viz příložená kazuistika). Musíme počítat s tím, že se dítě nenaučí používat nový komunikační systém ze dne na den. Schopnost adaptace na nové věci je u dětí s autismem velmi špatná a učení jim bude trvat nějakou dobu.

Všechny zmíněné doplňky Piktogramů jsou zařazeny v kategorii **ostatní vizuálně prostorová podpora komunikace**. Tato kategorie byla zmíněna jako nejrozšířenější **51%** respondentů.

Používání zmíněných druhů pomůcek je **ovlivněné mentální úrovní** dětí s autismem, odpovědi jsou tedy ovlivněné tím, s jakými dětmi se respondent setkal, s jakými dětmi pracuje. Dalším systémem AAK, který je považován za rozšířený je systém **Makaton**. Ten zmínilo 28,5 % dotázaných. Některé systémy byly zmíněny společně. Někdo např. uvedl, že za nejrozšířenější považuje Piktogramy a Makaton.

Mezi nejrozšířenějšími systémy AAK, užívanými pro komunikaci s dětmi s autismem nebyly zmíněny Znak do řeči, Bliss a VOKS. Tyto jsou pravděpodobně sice používané pro komunikaci s dětmi s autismem, ne však zatím ve velké míře. Doufejme, že se více rozšíří a budou častěji používány, protože nabízejí další alternativu v dorozumívání se, která může vyhovovat některým jedincům s autismem.

Používání různých systémů AAK je závislé také na **věku osob** s autismem. V dotazníku však nebylo rozlišeno, s jak starými jedinci respondenti pracují. Nerozlišení věku osob

s autismem, které používají zmíněné systémy AAK, mohlo ovlivnit odpovědi dotázaných pedagogických pracovníků.

**Tabulka č. 1 Rozšíření systémů AAK**

<b>Systém AAK</b>	Piktogramy	Makaton	Znaková řeč	Bliss	Vizuálně prostorová podpora	Technické pomůcky	VOKS	Znak do řeči
<b>Povědomí mezi ped. pracovníky v %</b>	100 %	86 %	80 %	66 %	66 %	57 %	51 %	34 %
<b>Zkušenosti v praxi v %</b>	91 %	51 %	<b>X</b>	<b>X</b>	62 %	<b>X</b>	31 %	28,5 %
<b>Podle pedagogů nejvíce rozšířený v %</b>	77 %	28,5 %	<b>X</b>	<b>X</b>	51 %	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>

**X** = nebylo v odpovědích zmíněno

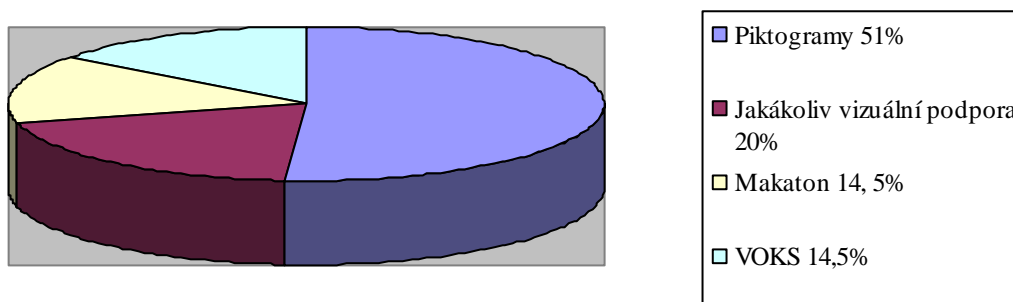
#### Otázky zaměřené na efektivitu systémů AAK

Na efektivitu využití systémů alternativní a augmentativní komunikace byly zaměřeny otázky dotazníku s čísly 4 a 5.

Otázka s číslem čtyři se ptala na konkrétní komunikační systém, který považuje dotázaný pedagogický pracovník za nejefektivnější pro komunikaci s dětmi s autismem. Znovu byly na prvním místě **Piktogramy**, které uvedlo 51% přičemž někteří zmínili Piktogramy samostatně a někteří respondenti zdůrazňovali jejich potřebnou kombinaci s dalšími vizuálními prostředky (předměty, fotografie, obrázky, nápisy). Někteří respondenti (20%) uvedli, že za

nejefektivnější komunikaci s dětmi s autismem považují využití jakýchkoliv **vizuálně prostorových prostředků**, nezáleží zda se jedná konkrétně o Piktogramy nebo Makaton, ale podstatnou roli hraje vizuální podpora. Dalších 14,5% dotázaných uvedlo jako neefektivnější komunikační systém **VOKS** a **Makaton** získal také hlasy 14,5% respondentů.

**Graf č. 1 Efektivita systémů AAK**



Otázkou číslo 5 se ptáme na důvody, proč považují respondenti právě zmiňovaný systém za nejefektivnější. Odpovědi na tuto otázku obsahovaly opět více důvodů.

Nejčastěji byla uváděna odpověď, která ukazuje na vizuální podporu jako na důvod, proč jsou zmiňované systémy AAK považovány za efektivní. **Vizuální podpora** je opravdu velmi potřebná pro děti s autismem a komunikaci jim značně zjednodušuje, také proto ji jistě zmínilo 63% respondentů. **Jednoduchost a srozumitelnost** hrají také důležitou roli a 31,5% je zmínilo jako důvod, pro který považují AAK za efektivní. 23% dotázaných pedagogických pracovníků vidí klady AAK také v poskytnutí **možnosti vyjádřit se, komunikovat**. Mezi další důvody, proč je komunikace pomocí alternativních a augmentativních systémů považována za efektivní jsou možnost individuálního přizpůsobení systémů, jednoduchá manipulace, multisenzoriální přístup, motivace, podpora aktivity dětí, apod.

Otázka číslo 5 se ptala na efektivitu, kterou má podle názoru respondenta systém AAK, který uvedl v předchozí otázce. Ti dotázaní, kteří uvedli, že za nejefektivnější pokládají Piktogramy, se odkazovali na vizuální podporu, srozumitelnost pro děti i pro nezasvěcené jedince, relativní jednoduchost, snadnost při manipulaci, apod. Kombinace s dalšími prvky

vizuálně prostorové podpory komunikace jako jsou předměty, fotografie, obrázky, nápisy poskytuje navíc možnost individuálního přizpůsobení systému přesně potřebám dítěte s autismem a umožňuje mu tak snadnější orientaci ve světě. Nejdůležitější ale je, že mu poskytuje možnost komunikovat.

Efektivitu jakkoli vizuálně podporované komunikace zvyšuje možnost **využití silných stránek** jedinců s autismem, jako je mechanická paměť a vizuální vnímání.

Ti pedagogičtí pracovníci, kteří uvedli jako nejefektivnější systém VOKS (Výměnný obrázkový komunikační systém), pokládají za nejdůležitější důvod **motivaci**, jež přináší možnost výměny obrázku za konkrétní požadovaný předmět.

Efektivitu systému Makaton zvyšuje možnost **multisenzoriálního přístupu**, pokud využíváme znaky, symboly a zároveň mluvenou řeč. Makaton tak poskytuje možnost individuálního přizpůsobení. Je možné komunikovat pomocí kombinace všech možností nebo používat jen některou podle potřeb klienta.

**Tabulka č. 2 Důvody, proč je systém AAK efektivní**

<b>Důvod, proč je tento systém efektivní</b>	Vizuální podpora komunikace	Jednoduchost a srozumitelnost	Možnost komunikovat, vyjádřit se
<b>Počet %</b>	63 %	31,5 %	23 %

#### Otázky zaměřené na nevýhody systémů AAK

Na případné překážky, se kterými se musí jedinci s autismem, rodiče i učitelé potýkat, se ptají otázky číslo 6 a 8.

Otázka číslo 6 se ptá na možné překážky, které by mohl systém, zmíněný respondentem jako nejefektivnější, i přes svou efektivitu přinášet. Opět se v odpovědích objevovalo vždy více důvodů. Celých 34% dotázaných považuje za hlavní překážku **náročnost přípravy** před začátkem používání AAK. Zmiňuje se jak náročnost časová, tak nutnost určitého technického zázemí, tedy náročnost technická a v některých případech i náročnost finanční. Dalších 34% poukazuje na **neznalost AAK veřejností** a s tímto se pojící její sníženou využitelnost. 20%

respondentů považuje za překážku také určitý **stud** nebo nepříjemný pocit odlišnosti, který přináší používání systémů alternativní a augmentativní komunikace na veřejnosti. 17% dotázaných poukazuje na **neochotu**, se kterou se pravděpodobně setkalo u veřejnosti. Jedná se o neochotu zkusit komunikovat jiným způsobem, naučit se nový systém používat. Dalších 17% zmiňuje **motorickou obtížnost**, která se pojí jen s používáním systému Makaton, který byl uveden jako jeden z nejefektivnějších. Jeho znaky mohou samozřejmě být pro některé klienty motoricky náročné. Nezanedbatelné číslo je také 14% odpovědí, které poukazují na nevýhodu používání symbolických systémů **v exteriéru**, kde jsou podmínky značně ztížené. Celých 14% dotázaných uvedlo mezi překážkami i **předsudek**, že pokud dítě začne komunikovat pomocí AAK, nerozvine se u něj již mluvená řeč. Tento důvod pravděpodobně uvádějí ve škole někteří rodiče, jejich obava je ale zbytečná. AAK nepotlačuje rozvoj mluvené řeči. Tento důvod patří spíše mezi obecné nevýhody alternativní a augmentativní komunikace, kterými se zabývá otázka číslo 8.

**Tabulka č. 3 Nevýhody zmíněného systému AAK**

<b>Nevýhoda systému</b>	Náročnost přípravy	Neznalost veřejnosti	Pocit odlišnosti, stud	Neochota veřejnosti	Motorická obtížnost (systémy se znaky)	Komplikace v exteriéru	Předsudek (nerozvine se mluvená řeč)
<b>Počet %</b>	34 %	34 %	20 %	17 %	17 %	14 %	14 %

Otázka číslo 8 se zabývá obecnými překážkami, se kterými se mohou ti, kdo používají AAK setkat. Samozřejmě se v každé odpovědi objevilo víc nevýhod. Důvody uvedené v odpovědích na otázku č. 8 byly často velmi podobné nebo stejné jako odpovědi na otázku č.6. Některé odpovědi se však lišily.

Nejčastěji ( 48,5%) byla tentokrát zmíněna **neznalost veřejnosti** a s ní se pojící malá využitelnost AAK na veřejných místech. 37% dotazovaných považuje za velkou nevýhodu nápadnost používání systémů AAK, která opravdu může mnohé rodiče odradit od používání alternativního nebo augmentativního systému na veřejnosti, někomu může být značně

nepříjemná. Často se ale jedná jen o předsudek rodičů, kteří takové chování očekávají a nechají se svým očekáváním od používání AAK odradit. Dotázaní se pravděpodobně často setkali i s **neochotou rodiny** používat AAK, protože 34% odpovědělo, že neochota může být důvodem, proč nepoužívat AAK. Celých 26% respondentů poukazuje na **náročnost přípravy AAK** a 20% odpovědí na malý zájem a častou **nedůslednost** v jejím používání. Tyto dva důvody mohou souviset se zmíněnou neochotou.

Dalšími důvody byly také **předsudky**, že se u dítěte již nerozvine mluvená řeč, když začne komunikovat alternativně. Tento předsudek je však již vyvrácený. A zmíněna byla také nevýhoda systémů, užívajících znaky – možnost, že dítě znak motoricky nezvládne, která je opodstatněná, protože autismus se často pojí s dalšími postiženími, která mohou ovlivňovat motorické schopnosti dítěte.

**Tabulka č. 4 Obecné nevýhody komunikace pomocí systémů AAK**

<b>Obecná nevýhoda</b>	Neznalost veřejnosti	Nápadnost	Neochota rodiny	Náročnost přípravy	Malý zájem a nedůslednost
<b>Počet %</b>	48,5 %	37 %	34 %	26 %	20 %

#### Otázka zaměřená na vhodný věk k začátku používání AAK

Pouze sedmá otázka zjišťovala, který věk považují dotázaní pedagogičtí pracovníci za nejvhodnější k zavedení systémů AAK do komunikace s dítětem s autismem.

Ačkoliv byly odpovědi různě formulované, jejich význam byl prakticky stejný. Došlo k vzácné shodě. Odpovědi poukazují na fakt, že je vhodné začít AAK používat, jakmile se objeví problém s komunikací, co nejdříve, aby se dítě mohlo brzy dorozumět se světem a vyjádřit své potřeby.

Respondenti poukazují na vhodnost začátku používání AAK **nejpozději v předškolním věku dítěte**, pokud není zbylý tak v mladším školním věku. V každé odpovědi se ale objevuje upozornění na to, že by dítě mělo začít komunikovat co nejdříve. Záleží samozřejmě na individuálních schopnostech dítěte.

### Otázka zaměřená na postoj rodičů a okolí dítěte

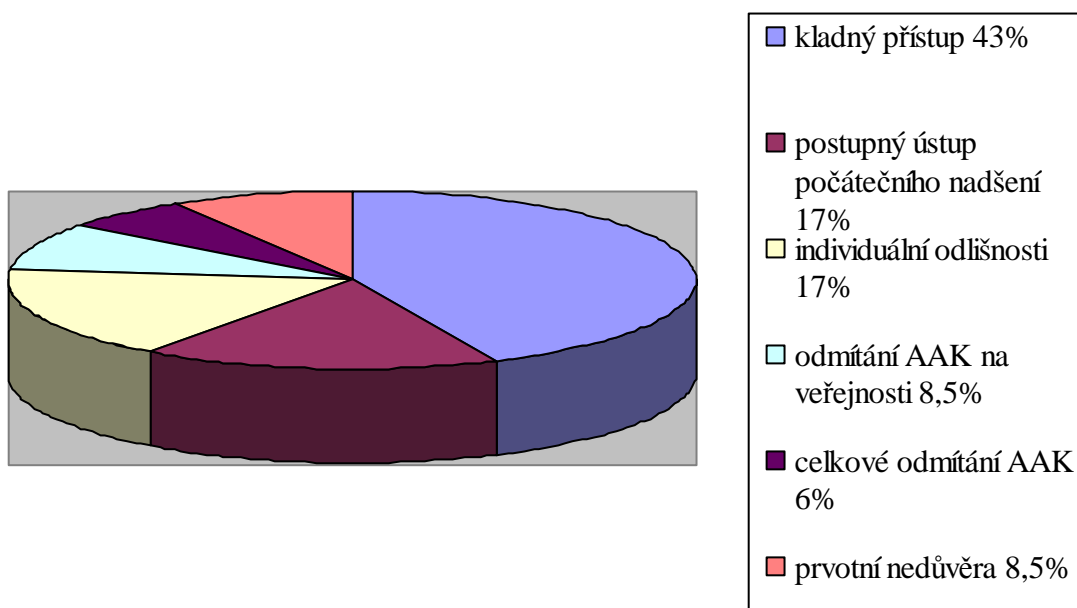
Na postoj rodičů k systémům alternativní a augmentativní komunikace se ptá otázka s číslem devět a přináší zajímavé výsledky.

Většina pedagogů má dobré zkušenosti a setkala se většinou s **kladným přístupem** rodičů. Tuto zkušenost má 43% pedagogických pracovníků, kteří vyplňovali tento dotazník. Mnoho respondentů (17%) se také setkala s prvotním nadšením rodiny a vstřícným přístupem, který však časem ustoupil a vystřídala ho **nedůslednost** v používání AAK. Dalších 17% dotázaných uvádí, že záleží na člověku, každý má jiné individuální vlastnosti a jiný přístup ke svým dětem. Tito učitelé se tedy setkali jak s kladným přístupem rodičů, tak s odmítavým postojem k AAK, který mohl být způsoben různými **předsudky**. Další odpovědi (8,5%) poukazují na určitý **stud**, který provází některé rodiče a ti pak nechtějí AAK používat na veřejnosti, v přítomnosti dalších lidí. Celkem 8,5% respondentů dokazuje, že lidé mohou změnit názor a alespoň vyzkoušet používání AAK.

Pouze 6% dotázaných pedagogických pracovníků uvedlo, že má s rodinnými příslušníky **špatnou zkušenost**, kdy odmítli používat některý ze systémů alternativní a augmentativní komunikace při dorozumívání se se svým dítětem s autismem.

Výsledky této otázky ukazují značené rozdíly ve zkušenostech různých pedagogických pracovníků. Přístup různých lidí k systémům alternativní a augmentativní komunikace je značně individuální.

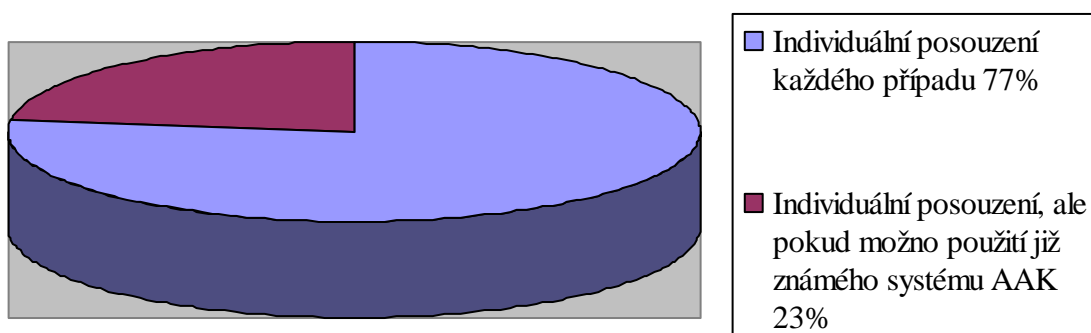
**Graf č. 2 Přístup rodičů k AAK**



### Otázka zaměřená na názor pedagogů na hledání vhodného komunikačního systému

Poslední otázka byla zaměřena na názor pedagogických pracovníků na hledání vhodného komunikačního systému. Zda doporučují individuální přístup nebo použití osvědčeného systému. Odpověď je zcela jasná. 77% respondentů uvedlo, že je nezbytné, posuzovat každý případ **individuálně**. 23% dotázaných uvedlo, že by sice posuzovali každé dítě individuálně, ale raději by **neexperimentovali s neznámými systémy** a snažili by se používat ty, které mají již osvědčené.

**Graf č. 3 Názor na hledání vhodného systému AAK**





### 3.5.2 Kazuistika chlapce s autismem

#### Důležitá anamnestická data

**Jméno:** Pavel J.

**Datum narození:** 12. 9. 2000

**Diagnóza:** středně těžký dětský autismus, středně těžká mentální retardace, ADHD, kognitivní katarakta, hypotonický a celeberální syndrom

Pavel se narodil z druhé gravidity, označené za rizikovou. Vyrůstá v klidném rodinném prostředí úplné rodiny. Má staršího bratra. Na výchově se značně podílí také babička, ke které má Pavel, v rámci svých možností, pěkný vztah.

Vzhledem ke své diagnóze má Pavlík opožděný motorický vývoj a ochablé svalstvo, mentální vývoj je zpožděný a značně ovlivněný přítomností pervazivního vývojového postižení.

#### Průběh docházky do mateřské školy speciální

Pavlík začal navštěvovat mateřskou školu speciální na podzim roku 2005. Bylo mu v té době krátce 5 let. Pavel nastoupil do mateřské školy, jako dítě problematické. Jeho pohybové schopnosti byly špatné vzhledem k jeho diagnóze. Komunikační schopnosti byli také velice špatné, jak už to bývá u dětí s autismem pravděpodobné. Pavlík nerozuměl dostatečně pokynům, které mu rodina dávala. Jeho neporozumění se projevovalo zejména záchvaty vzteku a agresivními reakcemi, směřujícími k jeho okolí.

Sebeobslužné dovednosti Pavlík zčásti ovládal. Když nastoupil do mateřské školy speciální, uměl se již s drobnou pomocí najíst a napít. Toaletu používal dobře, pokud byl včas vysazen. Aktivně si však neuměl říct. Pavlík ale neměl zpočátku velkou snahu sám se o sebe starat. Byl zvyklý na neustálou starost maminky nebo babičky, které mu doma plnily každé přání a nenechaly ho dělat samostatně žádnou činnost. Pavlíkova lenost a nechuť k jakékoliv činnosti se tak jen podpořila.

Přílišná ochota rodiny Pavlíkovi ve vším pomáhat, přispěla také k jeho špatné schopnosti komunikovat. Samozřejmě, že zásadní vliv na jeho komunikační dovednosti má postižení autismem, ale přibývá k němu ještě nepřítomnost jakékoliv potřeby komunikovat

s okolím. Kolem Pavla se pravděpodobně doma neustále někdo pohyboval a jakmile viděl, že Pavlíkovi něco chybí, že něco potřebuje, okamžitě mu jeho přání splnil. Toto uspokojování potřeby bez komunikace přispělo jistě také ke špatnému rozvoji komunikačních schopností. Nebo to spíše tento rozvoj jaksi zbrzdilo.

Neuměl udržet oční kontakt po delší dobu a na své jméno reagoval jen zřídka, pravděpodobně náhodně. Jedinou emocí, kterou zřetelně projevoval byl vztek a nelibost, uměl dát najevo i radost, tento projev, ale nebyl tak nápadný jako projev nelibosti.

Své přání vyjadřoval tak, že vzal dospělého za ruku a dovedl ho k žádané věci nebo pouze na žádanou věc ukázal a čekal až mu ji někdo podá. Pouhé ukazování a následné čekání na reakci jsme se však v mateřské škole snažili omezit a spíše Pavlíka podnítit k aktivnějšímu způsobu komunikace.

Pavel se v MŠ speciální velmi zklidnil. K tomuto pravděpodobně přispěla přítomnost strukturovaného prostředí a zejména vizualizace komunikace a časového režimu, která umožnila Pavlovi pochopit svět kolem něj.

### Vývoj komunikace

Během dvou a půl roku, po které Pavlík zatím navštěvuje mateřskou školu speciální postoupil z komunikace pomocí předmětů, přes fotografie k piktogramům spojeným již s tiskacím textem. Vyhovuje mu práce s denním režimem, ačkoliv pro něj byla nejprve velice složitá. Denní režim značně přispěl k Pavlíkovu zklidnění. Pavel se již neprojevuje tak agresivně, nevzteká se. Taková reakce nastane jen ve chvíli, kdy nechápe, jaký je jeho úkol, co je po něm žádáno.

Také různá procesuální schémata, která jsou Pavlíkovi k dispozici při většině činností v mateřské škole (oblékání, mytí rukou, čištění zubů, apod.), jsou pro něj velkou pomocí. Vizualizují pracovní postup a tím Pavlíkovi zjednodušují jeho pochopení.

Od předmětů k fotografiím postoupil Pavlík díky používání pracovních fotografických alb. Ve kterých přiřazoval stejné fotografie k různým tématům k sobě (např. album rodiny, album zvířat, album předmětů denní potřeby, apod.). Na těchto albech se naučil pracovat s fotografiemi a poznávat, co je na nich zobrazeno. Díky tomu mohl začít používat fotografie ke komunikaci.

Postup při učení Piktogramů by obdobný jako při učení fotografií. Komunikace pomocí fotografií byla vystřídána komunikací pomocí Piktogramů cca za jeden rok.

K aktivní komunikaci používal Pavlík svůj malý fotoalbum – komunikační knihu, ve kterém měl umístěny nejpoužívanější fotky a později piktogramy. Dokud bylo fotografií málo, nosil album na stužce kolem krku. Později, když bylo album těžší, nosil ho v kapse nebo za pasem. Aktivní slovní zásoba Pavlíka nebyla zatím tak velká, aby se musel potýkat s přílišnou rozměrností alba. V některých případech to však může být problémem. Pavlík nosil dlouhou dobu v albu pouze fotografie toalety, hrnečku (pití) a hraček. Další piktogramy sice dobře poznával na režimu, ale neměl potřebu je používat samostatně ke komunikaci. Jednalo se většinou o piktogramy takových činností, ke kterým nebyl Pavlík příliš motivován, nepatřily mezi jeho oblíbené nebo nebylo nutné je tak často používat a tím pádem chyběla i snaha a motivace k jejich užívání.

Pasivní slovní zásoba se naopak začala slibně zvětšovat. Pavlík vždy velmi rád prohlížel různé dětské knížky. V oblibě má dodnes zejména knihy se zvířaty, kterých pozná již velké množství. Problémem stále zůstávalo pojmenovávání zvířat a samozřejmě i jiných pojmů. Jedinou možností, jak pojmenovat různá zvířata a další pojmy byla v této době pro Pavla použití piktogramů a onomatopoií, která zvládl vyvodit.

Poněvadž si i rodiče všimli Pavlovy dobré pasivní slovní zásoby a postřehli zároveň jeho malou aktivní slovní zásobu, došlo k dohodě mezi nimi a mateřskou školkou o hledání dalšího vhodného postupu k jejímu rozvoji. Po zvážení všech možností, bylo za nejlepší postup zvoleno používání Znaků do řeči neboli komunikačního systému TTT, které by mohlo pomoci v rozvíjení expresivní stránky komunikace, a zároveň pokračování v komunikaci pomocí kartiček s piktogramy, které Pavel úspěšně používal již rok.

Před zavedením nového komunikačního systému byly samozřejmě zváženy všechny klady i záporny takového systému. Dlouho bylo zvažováno hlavně používání jakéhokoli znakového systému vzhledem k Pavlovým motorickým schopnostem. Jelikož v oblasti jemné motoriky došlo k pokrokům a spoustu pohybů Pavel zvládal bez větších problémů, bylo pravděpodobné, že nedorazí k potížím, které by mohly Pavla od komunikace pomocí znaků odradit. Rodiče s tímto názorem souhlasili.

Příprava na nacvičování znaků byla zahájena v září 2007. Spočívala zejména v trénování nápodoby, která naštěstí byla u Pavla již zčásti rozvinutá. Její procvičování však bylo nezbytné. Bylo nutné, aby se zlepšila její úroveň a aby byl Pavel schopen napodobovat různé pohyby a později znaky.

Některé znaky již Pavel i ostatní děti v MŠ používají. Jde zejména o znak pro oslovení (poklepání na rameno), prosím (tření dlaní o sebe), děkuji (pohlazení po rameni), přidat jídlo (poklepání na talíř), přidat pití (poklepání na hrnek), už nechci (odsunutí talíře nebo hrnku).

Důležitým mezníkem bylo poznání, že se Pavel nesnaží pouze dělat naučené pohyby, ale že se snaží opakovat i nové pohyby, které ještě nezná, tedy že opravdu napodobuje. S tímto poznáním bylo možné přejít k učení jednotlivých znaků.

Prvním znakem byl znak máma (tah ukazováčkem přes čelo). Pavlík na maminku hezky reaguje, jejich vztah je v rámci Pavlových možností pěkný. Pavlík od počátku své docházky velmi dobře reagoval na fotku maminky. Vždy když se učil novou věc (např. při prvním poznávání piktogramů) začínal s její fotografií. Proto byl znak máma jasnou volbou i pro začátek nácviku znakování.

Na první pokus potřeboval při tvoření znaku fyzickou pomoc učitelky. Vzhledem k Pavlově rozvoji nápodoby však již třetí den zkoušel znak dělat sám, napodobovat pohyb po učitelce. Bylo překvapivé, jak se snažil.

Pavel měl nejprve trochu problém s dotažením pohybu do konce. Uměl udržet prst ve správné poloze, ale nedokázal jím jet přes celé čelo. Pohyb tak byl zhruba poloviční. Velice dobrým znamením ale bylo to, že Pavel znak opravdu adekvátně používal. Dělal ho ve vhodné situaci.

Následoval znak táta (tah ukazováčkem od čela po tváři dolů), který situaci zkomplikoval, protože Pavlovi se začaly znaky (ačkoliv teprve dva) svou podobností plést. Drobná komplikace s pletením si znaků máma a táta způsobila změnu v plánovaném postupu. Měl následovat znak babička. Protože ale tento znak je velmi podobný znaku máma (tah dvěma prsty – ukazováčkem a prostředníčkem přes čelo), rozhodla se učitelka raději tento znak nyní vynechat, aby znovu nedošlo ke zmatení Pavla.

Po domluvě s rodiči tedy za další znak zvolili znak pro toaletu – chci čůrat (tah rukou s pokrčenými prsty od břicha směrem dolů). Tento znak musí Pavel používat každou chvíli, mohl by tedy být motivován k jeho používání. Znak je také motoricky celkem jednoduchý. Pavel by měl používat kombinaci znaků oslovení, prosím a toaleta, tedy poklepat na rameno, poprosit a udělat pohyb rukou, vyjadřující potřebu. Tento úkol by pro něj neměl být tak těžký, jak se zdá, protože oslovení s prosbou používá často a bez problémů, zná už tuto kombinaci delší dobu.

Znak do řeči je augmentativní komunikační systém, tedy takový systém, který zároveň podporuje rozvoj slovního vyjadřování. U některých dětí s autismem, které měly dispozice k rozvoji mluvené řeči, se řeč opravdu alespoň zčásti rozvinula. Rodiče i učitelky doufají, že takto se bude vyvíjet i Pavlíkův případ, proto zároveň s učením jednotlivých znaků, podporují vydávání onomatopoických zvuků a opakování počátečních písmen nebo slabik některých slov. Pavel již delší dobu říkal k podání ruky při pozdravu: „Aaa.“ (Ahoj.). Postupně se dostává do

fáze, kdy by byl schopen s pomocí říci celé slovo ahoj, Pavel však odděluje hlásky, takže ahoj zní jako sekané: „Aaa hoooo jjj.“ Potřebuje zatím mechanickou pomoc při tvorbě hlásky O. Pavel také zvládne opakovat slabiky ma, ta, ba, do, ta, snažíme se tedy podporovat rozvoj dalších slov.

Během ledna byl přidán další znak. Na žádost rodičů se jednalo o znak pro školu, který je motoricky jednoduchý (dát ruku s nataženými prsty do druhého podpaží jako když s bere pod paži aktovku). Pavel ho pochopil téměř ihned, během několika dní používal znak zcela samostatně. Přispěla k tomu jistě právě jednoduchost pohybu, nad nímž tím pádem nemusel tolik přemýšlet. Pavel si spojil znak pro školu s již používaným: „Ššš.“, které používal každé ráno, když přicházel s rodiči do mateřské školy a kombinoval ho se znakem dohromady.

Bylo tedy možné pokračovat s dalšími znaky. Pavel má velmi rád dětské obrázkové knížky a když si chce nějakou půjčit, oslovuje učitelku poklepáním na rameno, přidává prosbu a poté ukáže na knížku. Znak pro knihu (semknuté ruce jako při prosbě otevřít jako knihu) nepatří také k těm pohybově složitějším a navíc představuje pro Pavla velkou motivaci. Pohyb rukou mu ale dělal trochu problém, Pavel neodkázal udržet ruce u sebe a jakmile je otvíral, dal je široce od sebe. Napodoboval sice pohyb, který dělala učitelka, ale nezvládl to dokonale. Dobrým znamením bylo okamžité spojení znaku s jeho významem. Pavel začal znak používat velmi brzy ke komunikačnímu účelu.

Pavel tedy měl ve svém repertoáru pět znaků, které dokázal použít v adekvátní situaci. Když znakoval máma, začal dokonce přidávat slabiky mamama, což je dobré znamení pro možný nastupující rozvoj řeči.

Nyní Pavel používá dobře zmiňované znaky systému TTT a dalším krokem jsou již znaky vždy k určitému tématu. Jako první zařazujeme znaky zvířat, které bude Pavel moci kombinovat s onomatopoickými zvuky, které již zná. Umí dobře říci mňau, prvním znakem je tedy znak kočka (oběma rukama náznak fousků před obličejem).

Pavlíkovi rodiče mají velkou radost z Pavlových pokroků v oblasti komunikace, Pavel ale za dobu, po kterou navštěvoval mateřskou školu speciální udělal i další pokroky v jiných oblastech, např. hrubá i jemná motorika a sebeobsluha.

Augmentativní komunikační systém Znak do řeči může Pavlíkovi pomoci jak v rozvíjení aktivní slovní zásoby, tak může podpořit rozvoj slovního vyjadřování. Proto by měl Pavel v jeho dalším nacvičování pokračovat. Učitelka i rodiče by měli pokračovat v podporování vyslovování různých slabik a vyvozovat další hlásky, aby se Pavel pomalu učil kombinovat hlásky a zlepšoval se v mluvních dovednostech.

### 3.6 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ A DISKUSE

#### Předpoklad č. 1

► **Lze předpokládat, že komunikace s dětmi s autismem pomocí systému Piktogramů je v českých speciálních školách nejvíce rozšířená.**

Výsledky získané pomocí dotazníku **potvrdily** výše stanovený Předpoklad č. 1. Ukazují, že komunikační systém Piktogramy je v povědomí 100% dotázaných pedagogických pracovníků, kteří pracují s dětmi s autismem. Praxi s tímto systémem AAK má 91% dotázaných.

#### Předpoklad č. 2

► **Lze předpokládat, že nejrozšířenější systém AAK je považován také za nejvíce efektivní.**

Výsledky dotazníku poukazují na rozšíření různých systémů AAK. Nejvíce však na rozšíření Piktogramů. Tyto jsou mezi dotázanými pedagogickými pracovníky považovány za nejrozšířenější a zároveň také za nejefektivnější. Předpoklad č. 2 je tedy dotazníkem **potvrzen**. Tento výsledek ukazuje, že většina dotázaných škol a ústavů sociální péče používá efektivní komunikační systém.

#### Předpoklad č. 3

► **Lze předpokládat, že za největší nevýhodu a překážku používání AAK je považována odlišnost systému komunikace a určitý stud, který je s ní spojený.**

Výsledky dotazníku ukazují, že za největší nevýhodu alternativní a augmentativní komunikace je považována neznalost systémů AAK veřejností a s ní se pojící jejich malá využitelnost. Předpoklad č. 3 se tedy přímo **nepotvrdil**. Nepříjemný pocit odlišnosti a studu se vyskytoval až na dalších příčkách žebříčku nevýhod.

Neznalost veřejnosti je tedy zásadním problémem, se kterým se musí jedinci s autismem při používání AAK potýkat. Kubová uvádí, že AAK „*umožní tomu, kdo má velké potíže při vyjadřování, aktivně se zúčastnit komunikace tam, kde byl pouze pasivním a často*

*opomíjeným posluchačem.*“<sup>39</sup> Dovolila bych si ale podotknout, že právě zmíněná neznalost systémů AAK veřejností může aktivní zúčastnění se komunikace lidem s autismem znemožnit. Pokud okolí nezná systém komunikace, který používá osoba s autismem, nemůže s ním samozřejmě takto komunikovat a tento člověk, tak stále zůstává opomíjeným a neaktivním posluchačem.

Toto samozřejmě neplatí ve všech případech, protože velmi často je díky AAK osobám s autismem umožněno zapojit se aktivně do komunikace s okolím. Podmínkou je však jeho znalost AAK.

#### Předpoklad č. 4

► **Lze předpokládat, že je předškolní věk dítěte považován za nejvhodnější pro začátek užívání AAK.**

Odpovědi v dotazníku jasně poukazují na vhodnost začátku používání systému AAK v co nejnižším věku. Někteří dotázaní nepokládají za důležité, zda se jedná o předškolní věk, ale fakt, že je nutné začít alternativně komunikovat ihned po zjištění problému s komunikací nebo po diagnostikování poruchy.

Výsledky ukazují, že je nezbytné začít s používáním AAK nejpozději v předškolním věku. Předpoklad č. 4 byl tedy pomocí dotazníku **potvrzen**.

---

<sup>39</sup> KUBOVÁ, L. Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1996, s.12

## 4 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala problematikou komunikace u jedinců s autismem, zejména pak možnostmi rozvoje komunikačních dovedností u předškolních dětí s tímto vývojovým postižením.

Cílem bakalářské práce bylo teoreticky charakterizovat specifika komunikace osob s autismem, vývoj komunikačních dovedností předškolních dětí s autismem a případné využití alternativních komunikačních systémů. A dále pomocí dotazníku charakterizovat používání alternativních a augmentativních komunikačních systémů a konstatovat, jaké přináší jednotlivé systémy AAK praktické výhody a nevýhody. Praktická část měla za cíl také ověřit stanovené předpoklady. Teoretické i praktické poznatky jsou doplněny kasuistikou, která dokresluje situaci předškolních dětí s autismem.

Účelem průzkumu bylo zjistit pomocí dotazníku, jaké zkušenosti mají speciální pedagogové, působící ve speciálních školách, s používáním alternativních a augmentativních komunikačních systémů, který z nich považují pro děti s autismem za nejvhodnější a nejlépe využitelný, a používání kterého systému AAK považují naopak za nejvíce problematické.

Většina stanovených předpokladů byla potvrzena. Jeden z předpokladů potvrzen nebyl. Z výsledků průzkumu vyplývá, že všeobecné povědomí a AAK je celkem široké, nevíce rozšířený a také nejefektivnější je, podle názoru dotázaných pedagogů, systém Piktogramů. Největší nevýhoda AAK je podle respondentů neznalost veřejnosti a s ní se pojící nízká využitelnost. Vhodným věkem pro začátek komunikace pomocí AAK systémů byl zvolen předškolní věk.

Výsledky průzkumu nelze generalizovat na všechny české speciální školy a děti s autismem, které je navštěvují, jelikož se jako nejzávažnější fakt průzkumu ukázalo právě získání spolupráce na dotazníku s většinou těchto škol a ústavů sociální péče. Množství specializovaných pracovišť není také příliš velké, proto byl počet vyplněných dotazníků poměrně nízký.

Také z tohoto důvodu nebylo v dotazníku rozlišeno, s jak starými dětmi či klienty respondenti pracují. Tento fakt mohl mít vliv na odpovědi respondentů, kteří nemuseli rozlišovat, věk dětí, které měli na mysli, když poukazovali na různé systémy AAK.

Stanoveného cíle bakalářské práce bylo dosaženo, ačkoliv nebyly potvrzeny všechny předpoklady. Úkolem této práce bylo nejen zodpovědět některé otázky, ale především vyvolat



otázky další, které se budou zajímat o **hlubší poznání světa jedinců s autismem a hledání nových možností jeho pochopení.**

## 5 NAVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Komunikace lidí s autismem je samozřejmě značně ovlivněná samotným tímto postižením. Tito lidé se nacházejí ve velmi těžké situaci a naučit se komunikovat je pro ně velice náročným úkolem. Většina z nich se ale dokáže naučit alespoň zčásti dorozumívat pomocí alternativních či augmentativních komunikačních systémů. Aby jejich snaha nebyla marná, musí najít partnera, se kterým se budou moci dorozumívat tímto způsobem. Ve svém okolí pravděpodobně nacházejí takové jedince. Pokud se však dostanou do cizího prostředí (jedná se zejména jedince s lehčí formou autismu), ocitají se znovu na začátku a jejich snaha o komunikaci zde bývá prakticky zmařena, protože nenachází vhodného komunikačního partnera.

Výsledky dotazníku jasně ukázaly, že znalost systémů AAK veřejností je velice důležitá, ale bohužel nízká. S tímto klesá i využitelnost těchto systémů.

Samozřejmě, že není možné, aby se každý z nás učil dalším komunikačním systémům mimo mluvenou řeč, jde spíše o **větší vstřícnost a ochotu veřejnosti**, která by v tomto ohledu jedincům s autismem velmi pomohla.

Výsledky dále poukázaly na nutnost co nejvčasnější diagnostiky autismu. Také v tomto ohledu hraje velkou roli **rozšíření povědomí o autismu** mezi širší veřejnost. Např. ve skandinávských zemích, kde jsou informace o autismu velmi rozšířené, tímto značně přispívají ke včasné diagnostice autistických dětí, protože již matka může pozorovat některé rysy svého dítěte, poznat je a sama tak upozornit lékaře na možnost poruchy autistického spektra.

Včasná diagnostika dítěte samozřejmě přispěje k jeho lepšímu vývoji, jelikož má jeho okolí možnost již **od raného nejpozději od předškolního věku** používat vhodné výchovné a komunikační přístupy.

Bylo by tedy vhodné **věnovat se zvětšení obecného povědomí o dané problematice** (o autismu obecně a také o alternativních a augmentativních možnostech komunikace). Možností rozšíření do povědomí mohou být např. pořádané výstavy prací osob s autismem, které budou spojené s besedou o této problematice, apod.

## 6 SEZNAM POUŽÍTYCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

BEYER, J. GAMMELTOFT, L. *Autismus a hra*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 159 s. ISBN 80-7367-157-3

GILLBERG, Ch. PEETERS, T. *Autismus – zdravotní a výchovné aspekty*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 122 s. ISBN 80-7178-856-2

JEDLIČKA, I., ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 612 s. ISBN 80-7178-546-6

JELÍNKOVÁ, M., NETUŠIL, R. *Autismus I. Problémy komunikace dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko psychologického poradenství ČR, 1999. 19 s.

JELÍNKOVÁ, M. *Autismus II. Sociální vztahy*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1999, 22 s.

KUBOVÁ, L. *Alternativní komunikace, cesta ke vzdělávání těžce zdravotně postižených dětí*. 1.vyd. Praha: Tech-market, 1996. 80 s. ISBN 80-902134-1-3

KUBOVÁ, L. *Piktogramy – metodická příručka*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 1997. 56 s. ISBN 80-86114-00-7

KUBOVÁ, L. PAVELOVÁ, Z., RÁDKOVÁ, I. *Znak do řeči*. 1. vyd. Praha: Tech-market, 2003, 88 s. ISBN 80-86114-23-6

LANSINGOVÁ, M., REICHLER R.J.,SCHOPLER, E. *Strategie a metody výuky dětí s autismem a dalšími vývojovými poruchami*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 271 s. ISBN 80-7178-199-1

MÜHLPACHR, P. *Autismus známá neznámá* In Speciální pedagogika. Roč. 11. č. 3, 2001. s. 143 – 148, ISSN 1211-2720

MÜLLER, O., VALENTA, M. *Psychopedie*. 2. vyd. Praha: Parta, 2004. 443 s. ISBN 80-7320-063-5

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 270 s. ISBN 80-7178-399 4

RICHMAN, S. *Výchova dětí s autismem*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 127 s. ISBN 80-7367-102-6

SACKS, O. *Antropoložka na Marsu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1997. 251 s.

SCHOPLER, E. *Příběhy dětí s autismem a příbuznými poruchami vývoje*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 254 s. ISBN 80-7178-202-5

ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s těžším mentálním postižením*. Praha: Septima, 1995. 63 s. ISBN 80-85801-54-X

VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. 444 s. ISBN 80-7178-678-0

VILÁŠKOVÁ, D. *Strukturované učení pro žáky s autismem*. 1. vyd. Praha: Septima, 2006. 112 s. ISBN 80-7216-233-0

## 7 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. I - **Strukturované pracovní místo**

Příloha č. II – **Strukturované jídelní místo**

Příloha č. III – **Strukturovaný denní režim**

Příloha č. IV – **Procesuální schéma – mytí rukou**

Příloha č. V - **Strukturovaná tabule na komunikační cvičení**

Příloha č. VI – **Ukázka Piktogramů**

Příloha č. VII – **Ukázka systému Bliss**

Příloha č. VIII – **Ukázka znaků systému Makaton**

Příloha č. IX – **Ukázka symbolů systému Makaton**

Příloha č. X – **Srovnávací tabulka různých komunikačních systémů**<sup>40</sup>

Příloha č. XI – **Ukázka znaků systému Znak do řeči**

Příloha č. XII – **Dotazník o užívání systémů AAK u dětí s autismem**

---

<sup>40</sup> JEDLIČKA, I., ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 568

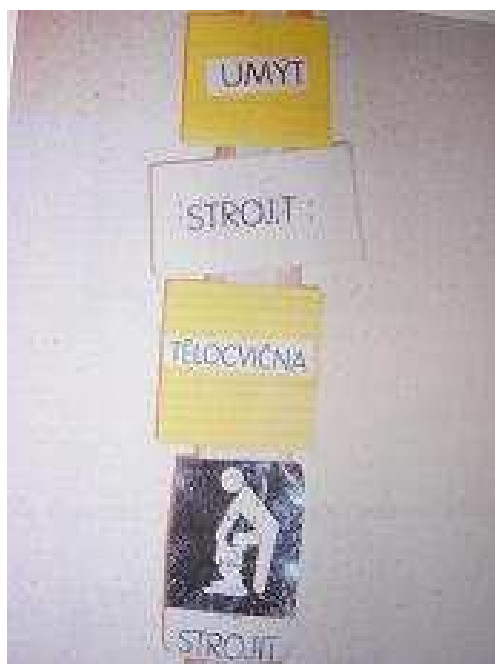
Příloha č. I – Strukturované pracovní místo



Příloha č. II – Strukturované jídelní místo



### Příloha č. III – Strukturovaný denní režim







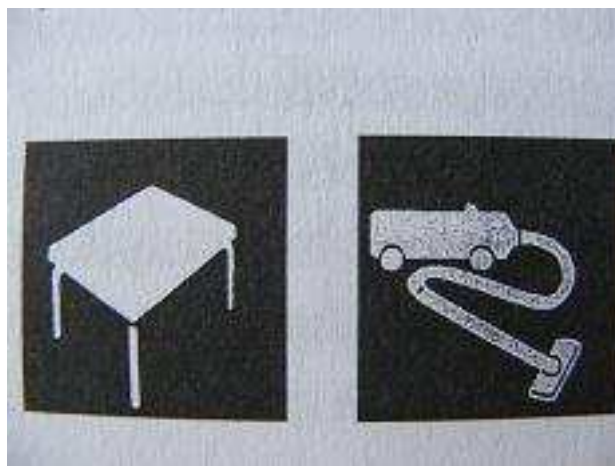
Příloha č.IV – Procesuální schéma – mytí rukou



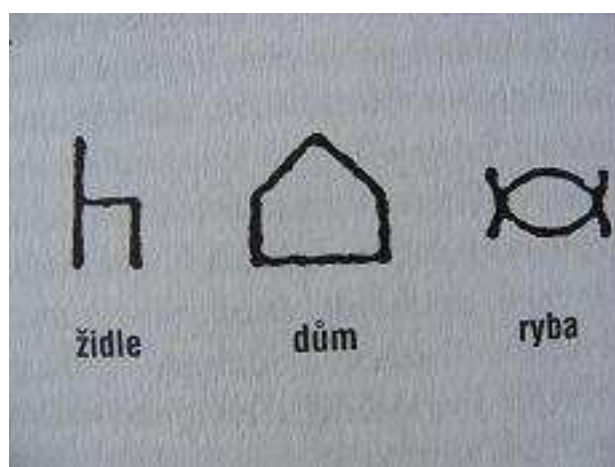
Příloha č. V – Strukturovaná tabule na komunikační cvičení



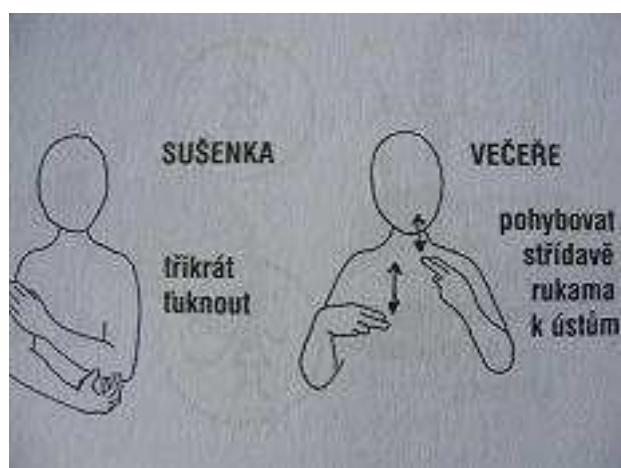
Příloha č. VI - Ukázka Piktogramů



Příloha č. VII – Ukázka systému Bliss



Příloha č. VIII – Ukázka znaků systému Makaton



Příloha č. IX – Ukázka symbolů systému Makaton



Příloha č.X – Srovnávací tabulka různých komunikačních systémů<sup>41</sup>

	Symboly BLISS	Symboly PCS	Symboly Makaton	Piktogramy
noha			X	
jit				
chodí			X	
špat				
máma				
je	X	X		

<sup>41</sup> JEDLIČKA, I., ŠKODOVÁ, E. *Klinická logopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. s. 568

Příloha č. XI – Ukázka znaků systému Znak do řeči







### Běží liška k Táboru.

Běží liška k Táboru, nese pytel závoru, běž, zajičku, běž za ní, seber ji to koření.



Běžet



liška



stanovat



nést



pytel



vonět

Dotazník o užívání alternativních a augmentativních komunikačních systémů u  
dětí s autismem

Uveďte prosím své pracoviště:

1. Jaké systémy alternativní a augmentativní komunikace (AAK) znáte?
2. S využitím jakých systémů AAK u dětí s autismem jste se již setkal/la v praxi?
3. Který systém AAK pro děti s autismem se Vám zdá nejvíce rozšířený?
4. Který systém AAK se Vám zdál pro komunikaci s dětmi s autismem nejefektivnější?
5. V čem vidíte jeho efektivitu?
6. Jaké jsou podle Vás případné překážky užívání právě tohoto systému?

7. V jakém věku byste doporučil/la začít s používáním alternativní komunikace?
8. Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní překážky užívání alternativní komunikace obecně?
9. Jaký byl přístup rodičů a rodinných příslušníků k alternativní komunikaci?
10. Doporučil/la byste nějaký konkrétní systém AAK, který se Vám zdá osvědčený a funkční pro jedince s autismem nebo myslíte, že užívání AAK je individuální a proto by se mělo zkoušet, který systém je pro konkrétního klienta nejvhodnější?

Děkuji za Váš čas a spoluúčast Eliška Koucká